



TRABAJO FIN DE GRADO

**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LAS CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN
EL AULA DE EDUCACIÓN PRIMARIA; Propuesta de investigación**

**EMOTIONAL INTELLIGENCE AND DISRUPTIVE CONDUCT IN THE
PRIMARY SCHOOL CLASSROOM: Research Proposal**

Autora: Noelia García Sánchez

Tutora: María del Carmen Pérez Fuentes

Grado en Educación Primaria

Facultad de Educación
UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

Curso académico: 2021/2022

Almería, mayo de 2022

RESUMEN

La presente investigación trata sobre la inteligencia emocional y las conductas disruptivas en el aula de Educación Primaria. El objetivo fundamental es comprobar si es cierto que una mejor o peor inteligencia emocional provoca un aumento o disminución en las conductas disruptivas del alumnado. Para ello, se han contextualizado de forma teórica los conceptos de inteligencia emocional, conductas disruptivas y la relación existente entre ambas, además de analizar la importancia del clima y la gestión del aula.

Para evaluar o medir las variables nombradas anteriormente, se aplica el test de inteligencia emocional MSCEIT, el test de conductas disruptivas propias de bullying Bull-S y el programa de intervención, con el que se pretende familiarizar a cada uno de los alumnos/as con estos conceptos, haciéndoles partícipes de manera activa en las sesiones elaboradas y mejorando a su vez las relaciones interpersonales con el resto del alumnado.

Palabras clave: *Inteligencia emocional, conductas disruptivas, resolución de conflictos, bullying, gestión del aula, Educación Primaria.*

ABSTRACT

This investigation is about emotional intelligence and disruptive conduct in the Primary School classroom. The fundamental objective is to test the hypothesis that a higher or lower emotional intelligence creates an increase or decrease in disruptive behaviors by students. To that end, the concepts of emotional intelligence, disruptive conduct and the relationship between the two have been technically conceptualized. In addition, the importance of the atmosphere and management of the classroom were analyzed.

To evaluate or measure the aforementioned variables, the emotional intelligence assessment MSCEIT was applied, a test that detects disruptive conduct related to bullying Bull-S and the intervention program. These tools are intended to familiarize every student with this terminology and make them active participants in the planned sessions, while also improving their relationship with the rest of their peers.

Keyword: *Emotional intelligence, disruptive behavior, conflict resolution, bullying, classroom management, Primary Education.*

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
2. MARCO TEÓRICO	2
2.1 Clima del aula	2
2.2 Inteligencia emocional	3
2.2.1 Tipos de inteligencia	4
2.2.2 Evaluación de la inteligencia emocional	6
2.4 Conductas disruptivas en el aula	7
2.4.1 Etiología de las conductas disruptivas	8
2.4.2 Tipos de disrupción en el aula	8
2.5 Relación entre inteligencia emocional y conductas disruptivas	10
3. MARCO EMPÍRICO	11
3.1 Introducción/justificación	11
3.2 Hipótesis	13
3.3. Objetivos	13
3.4 Métodos y materiales	14
3.4.1 Participantes	14
3.4.2 Instrumentos	15
3.4.3 Procedimiento	20
3.4.4 Resultados	21
3.4.5 Discusión	25
4. CONCLUSIÓN	26
5. BIBLIOGRAFÍA	28
6. ANEXOS	33

1. INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo fin de grado se aborda la temática de “La inteligencia emocional y las conductas disruptivas en el aula de Educación Primaria “. Este es un tema que mantiene una relación significativa entre ambos conceptos “Inteligencia Emocional” y “Conductas Disruptivas” ya que trata sobre todas las conductas indeseadas que presenta el alumnado dentro del aula y además, se analizará la importancia de la inteligencia emocional y su utilidad para hacer frente a esos comportamientos disruptivos. Estas cuestiones son de gran importancia en el ámbito educativo ya que cada vez son más las situaciones disruptivas que se generan en las aulas y a las que tienen que hacer frente los docentes de manera frecuente.

Goleman (1995, p. 368) define la inteligencia emocional como “cualquier característica deseable de carácter personal que no está representada por la inteligencia cognitiva, estableciendo dos categorías de inteligencia personal” También, Cherniss y Adler (2000) comentan que la inteligencia emocional consigue un aumento del rendimiento y la productividad, aportando las bases de competencias fundamentales para el trabajo. Además, Bar-On (1997) afirma que las personas que tienen altos niveles de inteligencia emocional llegan a tener mayor éxito en la vida.

Por el contrario, cuando en el aula se dan situaciones de disrupción, se puede decir que esos alumnos/as que las presentan no tienen un alto nivel de inteligencia emocional. Como afirma Agustí y Soler (2006), la disrupción en el aula es un problema cada vez más frecuente, en el que se ve interrumpido el proceso de enseñanza-aprendizaje a causa de comportamientos que impiden el adecuado desarrollo de este.

A modo de estructura, se realizará un recorrido teórico basado en las teorías de diferentes autores en el que se hablará del clima de aula junto con las dos variables estudiadas; inteligencia emocional, conductas disruptivas y la relación entre ambas. Posteriormente, comenzará la parte empírica en la que se establecerá una hipótesis, junto con unos objetivos que darán comienzo al último apartado denominado métodos y materiales. En este apartado, se abordarán diferentes puntos relacionados con la investigación como: participantes, instrumentos utilizados, procedimiento seguido, hasta dar lugar a los resultados esperados junto con una discusión que cierra la parte empírica. Para finalizar

el trabajo fin de grado, se contará con una conclusión en la que se reflexionará acerca de la aportación que tiene el trabajo para la práctica educativa.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Clima del aula

En los últimos años se ha producido un aumento de los comportamientos disruptivos y agresivos entre los niños/as y jóvenes en las escuelas. Esto puede ser considerado un problema social ya que afecta directamente al clima del aula y al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello es tan importante construir un clima de aula que permita trabajar de manera dinámica y enriquecedora con todo el alumnado en un espacio dónde favorezca el aprendizaje y la convivencia entre todas las personas que lo constituyan. (Pérez et al., 2011)

El conflicto en el aula no debe verse de forma negativa ya que esas situaciones se pueden convertir en situaciones constructivas haciendo uso del diálogo y la comprensión para mejorar las bases de nuestra convivencia, (Pérez et al., 2011). Además, Fernández (1999) propone tres objetivos para intervenir ante situaciones de conflicto para lograr un buen clima en el aula: prevención, intervención y resolución.

Según estos autores, existen algunos comportamientos que ayudan al docente a conocer los conflictos: conductas antisociales, conductas indisciplinadas, desinterés académico y conductas disruptivas. Todos estos conceptos tienen una gran relación, pero esta investigación estará centrada en el último grupo: conductas disruptivas.

Para lograr un clima de aula enriquecedor es fundamental programar actividades en las que el alumnado pueda conocerse mejor, respetarse y aceptarse. Además, el diálogo es un punto clave para crear un buen clima de convivencia escolar ya que mediante este se puede afrontar de manera eficaz aquellos conflictos que pueden surgir en el aula. Otro recurso del que se puede hacer uso para resolver estas situaciones conflictivas es la asamblea de aula. Gracias a la asamblea tanto alumnos/as como docentes pueden analizar y debatir sobre todo tipo de temas relacionados con la convivencia y expresar libremente cualquier idea u opinión, llegando finalmente a una decisión conjunta en la que todos han intervenido y debatido. Es un buen método para potenciar el desarrollo de la clase a la vez que interviene de forma colectiva en la resolución de conflictos. A su vez, también es

importante trabajar mediante un conjunto de normas que regulen la convivencia en el aula para evitar los conflictos (Pérez, 2001).

2.2 Inteligencia emocional

Según Salovey y Mayer (1990) la inteligencia emocional consiste en “la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones y promover un crecimiento emocional e intelectual”

Singh (2001), define la Inteligencia Emocional como la habilidad que permite controlar y percibir las emociones propias y las del resto de las personas.

La inteligencia emocional para Salovey y Mayer (1997) implica cuatro componentes:

1. Percepción y expresión emocional. Habilidad para reconocer e identificar emociones propias y de los demás. También, es la capacidad de expresar esas emociones en el momento y modo adecuado.
2. Facilitación emocional. Capacidad para poder originar sentimientos que favorezcan el pensamiento.
3. Conocimiento emocional. Comprensión del término “emocional”, comprendiendo no solo las emociones simples sino también entender la evolución de unos estados emocionales a otros.
4. Regulación emocional. Capacidad para dejar paso a estados emocionales tanto positivos como negativos. En esta se incluye la regulación emocional de las emociones propias y las de los demás.

Estas habilidades están relacionadas unas con otras ya que si no se desarrolla adecuadamente una de ellas tampoco será posible desarrollar las demás. Desde las teorías de la inteligencia emocional se resalta que las capacidades de percepción, comprensión y regulación emocional son de vital importancia para la adaptación a nuestro entorno contribuyendo al bienestar psicológico y al crecimiento personal, independientemente del nivel cognitivo o el rendimiento académico del alumnado (Salovey y Mayer, 1990; Mayer y Salovey, 1997)

Goleman (1996) en la concepción de IE incluye un conjunto de atributos de personalidad (autoconciencia, control de impulsos, manejo de estrés), rasgos motivacionales (motivación) o áreas comportamentales (manejo de las relaciones interpersonales)

Goleman (1996) afirma que el funcionamiento en la vida está determinado por dos tipos de inteligencia: emocional y racional, teniendo un equilibrio entre los dos coeficientes: intelectual y emocional. A su vez, Goleman (1996) confirma las competencias emocionales en su libro “Inteligencia emocional”:

1. Conocer las propias emociones. Se refiere a conocer las emociones propias, reconociendo una emoción en el momento en el que aparece.
2. Control de las emociones. Una vez que esa emoción ha aparecido se debe controlar y ajustarla al momento.
3. Automotivación. Capacidad de motivarse a sí mismo, teniendo una meta u objetivo.
4. Reconocimiento de las emociones de los demás. Basado en la empatía. Fundamental para darle importancia a las emociones de otras personas y vivirlas junto a los demás.
5. Establecer relaciones. Habilidad para mantener relaciones adecuadamente y establecer vínculos con las emociones ajenas.

Según Weisinger (1998) se destaca el aspecto interpersonal e intrapersonal ya que se puede emplear cualquiera de los dos a la hora de trabajar la Inteligencia Emocional. El intrapersonal sirve para ayudarse a uno mismo y el interpersonal para ayudar a los demás.

2.2.1 Tipos de inteligencia

En el libro de Gardner (2011) “Inteligencias Múltiples: La teoría en la práctica” se define la Inteligencia como la habilidad para responder a todas las cuestiones de un test de inteligencia.

Las ocho inteligencias según Gardner (2011):

- Inteligencia musical. La capacidad musical no está ubicada con claridad como otras inteligencias, pero generalmente la percepción y la producción musical están situadas en el hemisferio derecho.

- Inteligencia cinético-corporal. Cada hemisferio controla los movimientos corporales que corresponden al lado opuesto. En esta capacidad se trabaja con el propio cuerpo para expresar una emoción, para competir o para crear algún producto nuevo.
- Inteligencia lógico-matemática. En esta capacidad matemática se hace uso del hemisferio lógico del cerebro. Además, esta inteligencia constituye la “inteligencia en bruto” o la habilidad de resolución de problemas pertenecientes a todos los terrenos.
- Inteligencia lingüística. Se considera una de las inteligencias con más importancia. Son utilizados los dos hemisferios del cerebro. También, existe un área del cerebro que se llama “área de Brocca”, esta es la encargada de producir las oraciones gramaticales. Si está parte sufre algún daño, el sujeto tendrá problemas para construir oraciones sencillas, aunque podrá comprenderlas sin ningún problema.
- Inteligencia espacial. El hemisferio derecho para las personas diestras es la parte fundamental del cálculo espacial. Las artes visuales también pertenecen a esta inteligencia haciendo uso del espacio.
- Inteligencia interpersonal. Esta inteligencia es la que nos permite escuchar, entender y saber que pueden necesitar los demás. Se desarrolla la empatía y el manejo de las relaciones sociales. Algunos daños en esta capacidad pueden provocar un cambio grave en la personalidad.
- Inteligencia intrapersonal. Hace referencia al conocimiento de uno mismo, de sus necesidades, deseos, características, pensamientos, sentimientos... y consiste en trabajar consigo mismo, solucionando problemas o mejorando diferentes aspectos. Un ejemplo de inteligencia intrapersonal dañada es un niño/a autista ya que a este le resulta complicado referirse a sí mismo.
- Naturalista. Esta inteligencia se emplea al trabajar la naturaleza, estudiando nuestro entorno y los aspectos naturales con los que vivimos.

Además, según la literatura científica existen dos modelos de Inteligencia Emocional:

- Modelo mixto. Este modelo realiza una combinación entre las dimensiones de personalidad como son asertividad, el optimismo... con habilidades emocionales (Goleman, 1995 y Bar-On, 1997).

- Modelo de habilidad. Es un modelo menos conocido que el anterior y se centra en el procesamiento emocional de la información y en el estudio de las capacidades de dicho procesamiento. (Mayer y Salovey, 1997)

2.2.2 Evaluación de la inteligencia emocional

Según afirma Extremera y Fernández-Berrocal, (2003) se han aplicado tres enfoques de evaluación de la Inteligencia Emocional:

1. Cuestionarios y auto informes realizados por el propio alumno/a.

Los instrumentos más utilizados para evaluar la IE son los cuestionarios y los informes. Están formados por una serie de enunciados en los que se evalúa las expectativas del alumnado sobre su capacidad de percibir y regular sus emociones. Esta evaluación se realiza mediante la escala Likert desde *nunca (1)* hasta *muy frecuentemente (5)*. Algunos de los instrumentos pueden ser: Trait Meta-Mood Scale (TMMS) con un total de 48 ítems con tres subescalas (atención a los sentimientos, claridad en los sentimientos y regulación emocional) y EQ-i de Bar-On, este instrumento es un inventario sobre una serie de habilidades emocionales y sociales. No obstante, para evaluar la inteligencia emocional es necesario utilizar otras pruebas ya que los cuestionarios y los informes sólo nos informan de las habilidades intrapersonales o de comportamientos auto informados del alumno/a.

2. Observadores externos.

En estos instrumentos se necesita la observación de los compañeros de clase o del docente para que opinen sobre la interacción del alumno/a que se está evaluando sobre su interacción en clase y la manera de afrontar y solucionar los conflictos. Algunos cuestionarios como el que se ha nombrado anteriormente (EQ-i) han incorporado un instrumento de observación externa complementario al cuestionario.

3. Medidas de habilidad

Algunos de los motivos por el que surgen estas medidas pueden ser para eliminar los problemas que pueden presentar las metodologías anteriores, para evitar respuestas ficticias por parte de los sujetos debido a la deseabilidad social y para reducir los sesgos perceptivos y situacionales ocasionados por observadores externos. Existen dos medidas de habilidad: MEIS basada en el modelo de Salovey y Mayer (1990) y su versión mejorada MSCEIT. Estas habilidades están basadas en cuatro áreas de la inteligencia

emocional definidas por Mayer y Salovey, nombradas anteriormente: percepción emocional, asimilación emocional, comprensión emocional y regulación emocional.

2.4 Conductas disruptivas en el aula

Según Jurado (2015, p. 26-36) las conductas disruptivas pueden ser definidas como: “aquellas conductas que dificultan los aprendizajes y distorsionan la relación individual, y la dinámica del grupo, afectando tanto al individuo que la provoca como a los que reciben las consecuencias”

Se entiende por conductas disruptivas a esas conductas permanentes, que pueden ser más o menos graves, dificultando e interrumpiendo la convivencia y el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. (Díaz-Aguado, 2010; Mokobane, Pillay y Meyer, 2019; Sánchez, Mengual, Gómez y Valero, 2017; Uruñuela, 2007). Estas conductas pueden darse en cualquier entorno, en este caso, se va a analizar el desarrollo de esas conductas disruptivas en el aula de educación primaria.

Estos comportamientos disruptivos pueden convertirse en grandes detonantes para comenzar disputas que desencadenan en enfrentamientos entre alumnos/as y conflictos con la familia, el profesorado y los directivos docentes ya que el alumnado que presenta estas conductas altera el funcionamiento de la clase, aumentando el nivel de violencia en el aula.

Según Sepúlveda (2013), afirma que la disrupción se puede considerar un conjunto de comportamientos que dificultan el desarrollo de la clase, además de interferir en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno/a. También, sostiene que la conducta disruptiva es subjetiva ya que depende de la interpretación que le den los maestros y maestras.

El Diccionario de la Real Academia Española, define disrupción como “rotura o interrupción brusca”, a su vez esas roturas o interrupciones bruscas son “conductas aisladas y persistentes, que manifiestan algunos alumnos/as en el aula” (Torrego y Moreno, 2000)

Por último, Cabrera y Ochoa (2010, p. 16) afirman que “las conductas disruptivas aparecen relacionadas con el fracaso escolar, por lo que solucionar el fracaso es también solucionar las conductas de este tipo, produciéndose a consecuencia de la inadaptación

de niños y niñas, quienes llegan con este problema o se forman en el transcurso del periodo educativo”

Según Uruñuela (2007), las conductas disruptivas no afectan de igual forma. Entre ellas, la que más destaca es la de “molestar en clase”, seguida de la “falta de respeto y rendimiento” y, por último, “el absentismo”, “la violencia” y “los conflictos de poder”

2.4.1 Etiología de las conductas disruptivas

Algunos de los motivos por los que pueden darse ciertos problemas de conducta puede ser por proceder de entornos negativos y conflictivos en sus familias, por ser niños/as sobreprotegidos o familias que hacen uso de la violencia como método de resolución de conflictos.

Como bien dice Piaget, en el estadio preoperatorio, el niño/a presenta una percepción egocéntrica y carece de conocimiento, por ello los niños/as son tan moldeables a esas edades y necesitan a su padre/madre/tutor para que les guíen hacia el buen comportamiento. Por ello, es tan importante la familia y la manera de educar a sus hijos/as ya que el no hacerlo puede repercutir en la vida del niño/a de forma grave.

Según la investigación de Franco, Pérez y Dios (2014, p. 152) se puede afirmar que “los progenitores que aplican baja disciplina perciben más hiperactividad, mayores problemas de atención y de sueño, mayor conducta agresiva y menores habilidades sociales en sus hijos: frente a aquellos que aplican alta disciplina” Además, haciendo referencia al afecto, “los progenitores que proporcionan bajo afecto perciben más hiperactividad, problemas de atención, pocas habilidades sociales en sus hijos: frente a aquellos que proporcionan mayor afecto”

De acuerdo con el modelo de Maccoby y Martin (1983) se afirma que el mejor modelo para conseguir un desarrollo evolutivo ideal es el estilo Democrático o Autoritativo ya que su forma de combinar los niveles de afecto/apoyo y control/disciplina es equilibrada y adecuada.

2.4.2 Tipos de disrupción en el aula

Existen varios tipos de conductas disruptivas que pueden darse en el aula de Educación Primaria. Slimming, Montes, Bustos, Hoyuelos y Guerra (2009), realizan una clasificación de la disrupción entorno a su nivel de gravedad:

- Conductas disruptivas leves. No son compatibles con todas las actividades académicas que se puedan realizar en el aula. Por ejemplo: no atender al docente, realizar actividades que no tienen ningún tipo de relación con lo que se está explicando, mirar por la ventana, etc.
- Conductas disruptivas moderadas. Interrumpen el desarrollo de la clase mientras distraen al grupo. Algunos comportamientos que pueden realizar más pueden ser gritar, hacer ruidos, lanzar objetos, etc.
- Conductas disruptivas severas. Comportamientos agresivos que provocan daño, ya sea físicamente o psicológicamente. Por ejemplo: amenazas, golpes, mal vocabulario, empujones, etc.

Uruñuela (2007) realiza un análisis de las conductas disruptivas en función de los centros educativos: centro de aprendizaje (el alumnado adquiere los conocimientos de la sociedad en la que viven) y centro de convivencia (aprenden las habilidades necesarias para la convivencia):

- Conductas contrarias al proceso de enseñanza-aprendizaje. Tres tipos de conducta:
 1. Falta de rendimiento. Incluyen actitudes de pasividad, desinterés, no traer el material,
 2. Molestar en clase. Hablar de manera persistente molestando a los demás compañeros/as, no mantener silencio, moverse por el aula, interrumpir la explicación del docente e impedir el desarrollo de la clase.
 3. Absentismo. Se inicia con pequeños retrasos y puede acabar con un absentismo permanente.
- Conductas contrarias a la convivencia. Tres tipos de conducta:
 1. Falta de respeto. Desobediencia, contestar de manera impertinente...
 2. Conflictos de poder. Enfrentamiento del alumno/a con el docente, desafío hacía la autoridad, negación...
 3. Violencia. Esta se puede expresar de varias formas como la violencia física (golpes, empujones...), verbal (insultos), simbólica (risas, comentarios impertinentes...), violencia contra los objetos y/o violencia sexual.

2.5 Relación entre inteligencia emocional y conductas disruptivas

Existe una relación significativa entre alta inteligencia emocional en los alumnos/as y una evaluación por parte de los compañeros de menor tasa de comportamientos agresivos en el aula, así como una mejor valoración del profesor en conductas sociales.

Aquellos estudiantes con menor tendencia a justificar comportamientos agresivos presentan mayor habilidad para poder distinguir sus emociones, más capacidad para reparar emociones negativas y prolongar las positivas, mayores puntuaciones en salud mental y niveles más bajos de impulsividad.

Las conductas disruptivas en el aula generan una ruptura importante en el transcurso de la clase. Es significativo resaltar los elementos facilitadores y las aptitudes que pueden presentar tanto los maestros como los estudiantes frente a esos comportamientos disruptivos en el aula. A esas aptitudes propias se les denomina inteligencia emocional. Goleman (1996) describe esos elementos como habilidades socioemocionales: “el autoconocimiento” incluyendo la conciencia emocional o la de uno mismo, “la autorregulación” haciendo referencia al autocontrol, “la motivación”, “la empatía” y “las habilidades sociales” desarrollando la capacidad de relación.

A su vez, Goleman (1996) destaca que una de las capacidades que presenta la inteligencia emocional está compuesta por un conjunto de competencias emocionales que ocasionan un buen equilibrio emocional. En el caso de una clase, tiene relación con el comportamiento del alumno/a, aprendiendo a conocer y manejar sus emociones, ya que ese comportamiento según Goleman depende en gran medida del dominio de sus emociones.

Algunas investigaciones afirman una relación existente y significativa entre los problemas de conducta y el nivel de inteligencia emocional. Como bien hemos nombrado anteriormente, la inteligencia emocional sirve para conseguir una estabilidad emocional y manejar las propias emociones. Los alumnos/as que presentan conductas disruptivas carecen de inteligencia emocional ya que algunos estudios consideran altos niveles de conductas disruptivas con un nivel bajo de inteligencia emocional. (Cejudo, 2017 y Esturgó-Déu y Sala-Roca, 2010)

El sistema educativo del siglo XX, ha evolucionado y ha pasado a centrarse en la inclusión y en la enseñanza en valores, restando importancia a lo que antes tenía tanto valor como es el rendimiento académico (Adell y Castañeda, 2015). Por tanto, el objetivo principal del sistema educativo actual es la formación integral del alumnado para conseguir que en un futuro pueda participar en una sociedad justa e igualitaria. Por ello, en la escuela se ha enfocado la atención en las conductas disruptivas que puede desarrollar el alumnado ya que con el paso de los años han aumentado tanto en frecuencia como en intensidad. (Álvarez, Castro, González-González de Mesa, Álvarez-Martino y Campo, 2016)

3. MARCO EMPÍRICO

3.1 Introducción/justificación

La convivencia y el respeto mutuo se han convertido en un trabajo de prioridad para los docentes en cada etapa educativa. Los casos de indisciplina en los centros educativos son cada vez más una preocupación para la sociedad. Combatir a diario con situaciones de disrupción en el aula es a día de hoy uno de los problemas a los que se enfrentan frecuentemente muchos de los docentes. Los efectos de lidiar con estas conductas generan tanto en el alumnado como en el profesorado un desgaste personal que desfavorece el ambiente del aula y entorpece el aprendizaje del alumnado (Ministerio de Educación, 2006)

La educación en la escuela se basa principalmente en la transmisión de conocimientos y en obtener capacidades lógicas, lingüísticas, digitales, numéricas, etc., pero estos aspectos no son suficientes ya que no garantizan una educación integral que prepare al alumnado para afrontar las diferentes situaciones que pueden tener a lo largo de su vida. Científicamente se puede afirmar la influencia que tiene la inteligencia emocional en el bienestar psicológico y en la motivación por parte del alumnado e incluso para disminuir las conductas disruptivas que puedan presentar. Sin educación emocional se están desarrollando personas con unas carencias emocionales que les van a repercutir en su vida personal y profesional.

Es más complejo recibir una buena educación emocional cuando en España ha aumentado el número de familias desestructuradas, se ha reducido el tiempo de la

interacción con los padres, hermanos y familiares y el uso de la tecnología está perjudicando a las relaciones personales.

Desde el 2015, la OCDE ha ido investigando sobre la importancia y la necesidad de la educación emocional en los niños y niñas y se ha llegado a la conclusión que es necesario implantar la educación emocional en los colegios y entre los docentes ya que el papel que desempeña el profesorado es fundamental. Tan solo el 5% de los colegios en España incluyen la educación emocional en su proyecto educativo. La legislación educativa en España, salvo alguna excepción, no contempla aún la educación emocional y sólo un 6% de los colegios lo tienen en cuenta en sus programas educativos. Por el contrario, los docentes si creen en la necesidad y la importancia de la inteligencia emocional para los niños y niñas.

“Hay una base científica muy fuerte sobre la relación entre la capacidad de aprender y el estadio emocional. Lo que más importa es que se haga un cambio de mirada y se tenga en cuenta cómo se sienten los niños/as. Hemos centrado la educación en los contenidos durante demasiados años” Verónica Boix, Escuela de Educación, Universidad de Harvard.

En relación a lo que cuenta la Dra. Verónica Boix y según lo que añade del Valle (1998) el ser humano dispone de dos mentes, la mente racional encargada del pensamiento y la mente emocional encargada de los sentimientos. Afirman que el cociente emocional es tan importante como el cociente intelectual ya que el alumno/a que posee un cociente emocional elevado tiene un mayor cociente intelectual. Es por ello por lo que las emociones en el aprendizaje de las destrezas intelectuales son fundamentales, además de que esas emociones repercuten en el rendimiento escolar y pueden llegar a generar problemas de salud e incluso trastornos sociales como es la ansiedad, la agresividad y la depresión. Por el contrario, los alumnos/as que tienen ansiedad o problemas de agresividad pueden presentar dificultades para aprender esas destrezas intelectuales ya que la información no se recibe de igual forma y no se puede procesar adecuadamente (Del Valle, 1998).

Tras realizar este estudio sobre la gran escasez de la inteligencia emocional en el ámbito educativo y la importancia de la implantación de la educación emocional en los centros educativos, el objetivo primordial es realizar esta investigación con la intención de ayudar a la figura del docente a hacer frente a las conductas disruptivas y a este tipo

de situaciones conflictivas que se puedan dar en el aula para lograr convivir en un entorno de armonía y respeto. Además, con esta propuesta de investigación se pretende conocer una amplia diversidad de estrategias que mejoren y faciliten la resolución de conflictos y la gestión de las conductas del alumnado, teniendo en cuenta el papel tan importante que juega la inteligencia emocional en estas variables.

3.2 Hipótesis

Tras conocer investigaciones y antecedentes sobre cómo afecta la inteligencia emocional sobre las conductas disruptivas del alumnado se ha determinado la siguiente hipótesis inicial:

- *Hipótesis 1.* “Existe una relación entre las variables “inteligencia emocional” y “conductas disruptivas”
- *Hipótesis 2.* “El aumento de la inteligencia emocional ayudará a disminuir los comportamientos propios de las conductas disruptivas, específicamente comportamientos agresivos (bullying) en el alumnado de primer ciclo de Educación Primaria”
- *Hipótesis 3.* “Según estudios previos, las mujeres suelen tener un mayor nivel de inteligencia emocional que los hombres”
- *Hipótesis 4.* “El contexto familiar de cada alumno/a influye para presentar mayor o menor inteligencia emocional y mayor o menor conductas disruptivas”

3.3. Objetivos

Los objetivos determinan lo que se pretende conseguir con esta investigación. Asimismo, se especificarán a continuación, cuáles son los objetivos generales y específicos de esta investigación.

Objetivo general

El objetivo general de esta investigación es analizar cómo afecta la inteligencia emocional sobre las conductas disruptivas y qué relación presentan entre ambas variables.

Objetivos específicos

- Analizar las diferencias que pueden existir en función del género a nivel de inteligencia emocional
- Analizar las diferencias que pueden existir en función del género a nivel de conductas disruptivas
- Observar si tiene influencia directa el contexto familiar del alumnado en el desarrollo de estas variables
- Conseguir que conozcan y controlen sus emociones en situaciones conflictivas
- Lograr que disminuyan las situaciones de estrés y preocupaciones a través del arte y el cuerpo
- Fomentar las relaciones interpersonales entre el alumnado, reconociéndose y respetándose unos con otros
- Aprender a solucionar los conflictos mediante el diálogo y la escucha
- Conseguir la implicación de los/las participantes en las actividades planteadas.
- Conseguir que las actividades planteadas en las sesiones reduzcan o ayuden a combatir las conductas disruptivas (específicamente bullying) de los/las participantes.
- Conseguir que las actividades planteadas en las sesiones ayuden a fomentar la inteligencia emocional de los/las participantes.
- Determinar la utilidad de las sesiones teniendo en cuenta el avance de los/las participantes.

3.4 Métodos y materiales

3.4.1 Participantes

La investigación realizada sobre la inteligencia emocional y las conductas disruptivas está destinada a alumnos y alumnas pertenecientes a 3º curso de Educación Primaria, entre 8 y 9 años. Han participado un total de 25 alumnos/as, de los que 15 son niños (60%) y 10 son niñas (40%). Al mismo tiempo, de los 25 alumnos y alumnas, 23 cursan los estudios con el grupo que les corresponde, mientras que 2 de ellos/as son repetidores.

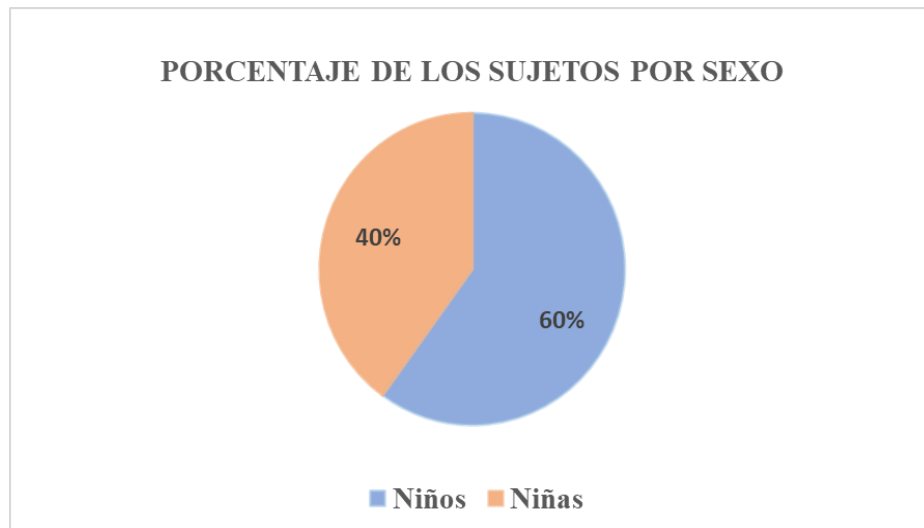


Gráfico 1: “Porcentaje de los sujetos por sexo”

3.4.2 Instrumentos

Los instrumentos que se han utilizado para este estudio han sido: Test MSCEIT para medir el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes; Test Bull-S para medir las conductas disruptivas propias de bullying y el programa de intervención, en el que se abordan una serie de sesiones para trabajar con el alumnado el tema en cuestión.

Instrumento MSCEIT

Para medir la inteligencia emocional se hará uso del instrumento de medidas de habilidad de Mayer, Salovey y Caruso, llamado MSCEIT. Se ha escogido este instrumento ya que las medidas de habilidad pueden medir la inteligencia emocional del alumno/a de manera más real y directa. Otros instrumentos que miden la inteligencia emocional como los cuestionarios o los observadores externos no son tan reales. Los cuestionarios pueden no ser tan eficientes al verse afectados por los propios sesgos personales de cada persona y en los observadores externos se está dependiendo exclusivamente de la opinión que tiene una persona sobre ese participante.

En la definición de Mayer y Salovey (1997), incluyen cuatro áreas de la inteligencia emocional: percepción emocional, asimilación emocional, comprensión emocional y regulación afectiva.

Las medidas de habilidad se encargan de evaluar la manera en la que el alumnado resuelve conflictos emocionales comparando sus respuestas con criterios de puntuación

que ya están predeterminados (Mayer et al., 1999., Mayer 2001). Para evaluar la percepción emocional se mide si el alumno/a tiene la capacidad de distinguir emociones en algunas expresiones faciales. De igual modo, también se puede evaluar la capacidad de manejo emocional valorando las estrategias que tiene el alumno/a para resolver conflictos interpersonales.

El Test de Inteligencia Emocional de Mayer, Salovey y Caruso, está compuesto por 141 ítems y mide la capacidad con el fin de obtener una puntuación global de la inteligencia emocional. Según Mayer et al. (2000) estas pruebas de habilidad son unas de las más completas en el análisis de la inteligencia emocional ya que miden de manera real la capacidad del alumnado. (Véase Anexo I)

En las puntuaciones de este instrumento existen tres niveles diferentes. Uno de ellos es la puntuación global de la inteligencia emocional obtenida como suma de todas las puntuaciones de las distintas habilidades emocionales. Luego, se encuentran dos puntuaciones por áreas, el área experiencial y el área estratégica.

- Experiencial: comprende habilidades de facilitación personal y percepción e incluye la capacidad para percibir las emociones propias y las de los demás. También implica la capacidad para sentir emociones que son necesarias para la comunicación de sentimientos.
- Estratégica: comprende la información emocional para que sean conscientes de cómo se combinan las emociones, apreciando el significado de los sentimientos y gestionando emociones, con el objetivo de fomentar el desarrollo personal (Mayer et al., 2002)

La habilidad más básica del modelo de inteligencia emocional de Mayer y Salovey (1997) es la percepción. En este instrumento la habilidad de percepción emocional se evalúa a través del reconocimiento facial de la expresión de emociones y el estudio de diseños e imágenes. Uno de los ejercicios de rostros faciales está compuesto por cuatro caras, en cada una de ellas se le hace una pregunta sobre la expresión de ese rostro y los participantes dicen el grado en que se presenta esa emoción en una escala de 1 siendo nada a 5 siendo extrema. (Véase Anexo II)

Se suelen encontrar diferencias de género ya que las mujeres obtienen puntuaciones más elevadas en las puntuaciones totales del MSCEIT, específicamente en esta rama de percepción emocional. (Extremera et al., 2006)

El test MSCEIT se llevará a cabo en el aula con el alumnado correspondiente al 3º curso, específicamente entre 8 y 9 años de edad. El baremo que se utilizará será “Baremo general, menores de 19 años” ya que es el único correspondiente para los alumnos y alumnas de este curso. Como hemos nombrado anteriormente, el aula está formada por un total de 25 alumnos/as y el test se le realizará a cada uno de ellos/as. Se obtendrá la puntuación de las dos áreas correspondientes: área experiencial y área estratégica, también las puntuaciones de rama: percepción emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y manejo emocional, y las puntuaciones de tarea: caras, dibujos, facilitación, sensaciones... Finalmente, tras haber medido estas partes, se obtendrá una puntuación total, que será la que indicará si necesita mejorar, si tiene que desarrollar algún aspecto, si es competente o si es experto.

Instrumento Bull-S

Una vez que se haya realizado el test MSCEIT para medir la inteligencia emocional, se hará uso del test Bull-S para medir las conductas disruptivas, específicamente la agresividad entre escolares, llamado “dinámica bullying”.

El bullying se puede entender como la tensión que existe entre los miembros de un grupo, donde uno de ellos emplea su poder sobre la víctima para sentir que es importante en el grupo dejando a un lado la educación en valores de nuestra sociedad (De la Fuente, Peralta y Sánchez. 2006). Además, Sanmartín (2006) añade y define la violencia como “aquel comportamiento violento en centros de enseñanza primaria o secundaria que causan daños físicos y psicológicos a otras personas y dificultan la docencia y el funcionamiento de clase”. Esta investigación sobre las conductas disruptivas se ha centrado específicamente en la conducta de la dinámica bullying ya que, en todos los ámbitos, específicamente en el ámbito educativo tiene una importancia fundamental en los niños/as debido al acoso escolar que pueden sufrir muchos de ellos/as.

Según Cerezo (2009), el test Bull-S, como se ha nombrado anteriormente, sirve para medir la agresividad entre el alumnado. Se centra en analizar la estructura del aula y en recoger la información del alumnado y del docente. Este test tiene dos formas:

- Forma A: centrada en recoger la información del alumnado de 7 a 16 años de edad, analizando variables sociodemográficas (sexo, procedencia...)
- Forma P: está centrada en recoger la información de los profesores y sirve para comprobar si los resultados del alumnado tienen relación con los del profesorado en cuanto al tema en cuestión.

Además, está compuesto por 15 ítems, repartidos en tres dimensiones: (Véase Anexo III)

- Dimensión 1. Se analizan las variables sobre la posición social y la estructura socio afectiva de la clase en conjunto. Esta dimensión está compuesta por cuatro ítems: elegido, rechazado, expectativa de ser escogido y expectativa de ser rechazado.
- Dimensión 2. Se analizan las variables que tienen relación sobre la agresión-victimización. Además, se analiza el perfil relacionado con el agresor y el perfil de la víctima. Esta dimensión está compuesta por seis ítems: fuerte, cobarde, agresivo, víctima, provoca y manía.
- Dimensión 3. Se analizan las variables situacionales y afectivas de la dinámica bullying. Esta dimensión está compuesta por cinco ítems: forma, lugar, frecuencia, situación y seguridad percibida en el centro.

Algunas de las ventajas que puede tener este test es la facilidad de aplicación del propio cuestionario ya que resulta sencillo y se puede realizar en 20 minutos. Además, existe la posibilidad de que se aplique a sujetos con un amplio rango de edad, desde educación primaria hasta secundaria.

Al igual que el anterior test, el test Bull-S se llevará a cabo en el aula con el alumnado correspondiente al 3º curso, específicamente entre 8 y 9 años de edad y se realizará a los 25 alumnos/as correspondientes.

Programa de intervención (Desarrollado en Anexo IV)

UNIDAD DIDÁCTICA: “La rueda de las emociones”

COMPETENCIAS	OBJETIVOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	
CCL, CAA, CSC, CCEC, CSIEE,	CC.SS: 3 Lengua: 1, 2 y 3 E. Artística: 2 E. Física: 1, 3 y 5 Valores: 1, 2, 4 y 6	CC.SS: 2.3 Lengua: 2.1 y 2.2 E. Artística: 2.12 E. Física: 2.2 Valores: 2.1, 2.2, 2.3 y 2.4	
TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE CC.SS: 6.1 Y 7.1 Lengua: 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 2.1, 3.1, 3.2, 3.3 y 3.4 E. Artística: 12.1 E. Física: 2.1, 2.2 y 2.4 Valores: 1.1, 1.2, 2.1, 2.2, 3.1, 3.2, 4.1, 7.5 y 7.6	CONTENIDOS CC.SS: 1.10 y 1.12 Lengua: 1.1 y 1.3 E. Artística: 4.1 y 4.2 E. Física: 1.3, 1.4, 3.2 y 3.3 Valores: 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.6, 2.2, 2.5, 2.6 y 2.7	
1ª SESIÓN. “Mi cuerpo y yo”	Consta de dos actividades en las que se trabaja la expresión y canalización de emociones y sentimientos a través del propio cuerpo.	TIEMPO Actividad 1: 60’ Actividad 2: 60’	MATERIALES Esterillas Altavoz
2ª SESIÓN. “Me conozco y me acepto a mí mismo”	Compuesta por dos actividades basadas en el autoconocimiento personal y físico del sujeto.	Actividad 1 120’: Actividad 2: cada viernes durante dos meses	Cartulinas Pegamento Colores
3ª SESIÓN. “Aprender a controlar”	Esta sesión está centrada en el autocontrol. Se trabaja mediante la actuación de los sujetos en pequeñas obras de teatro.	Actividad 1: 120’	Materiales para realizar las obras de teatro
4ª SESIÓN. “Socializamos todos juntos”	Consta de tres actividades desarrolladas con el fin de fomentar las relaciones interpersonales y la resolución de conflictos.	Actividad 1: 60’ Actividad 2: 60’ Actividad 3: 60’	Papel a modo de mural Cartulinas Colores
5ª SESIÓN. “Aquí y ahora”	Consiste en la realización de dos actividades en las que se trabaja la expresión de emociones y sentimientos a través del arte.	Actividad 1: 60’ Actividad 2: 60’	Arcilla/barro Lienzo Pinceles Pinturas

3.4.3 Procedimiento

En primer lugar, esta propuesta de investigación sobre la inteligencia emocional y las conductas disruptivas, específicamente el bullying, se desarrolla haciendo uso de tres instrumentos explicados anteriormente. La propuesta de investigación comenzará a mitad de febrero hasta abril.

Durante las dos últimas semanas de febrero, se comenzará midiendo el nivel de inteligencia emocional de cada alumno/a con el instrumento de Mayer y Salovey, MSCEIT. Esto servirá para saber desde qué base de inteligencia emocional parte el alumnado. Una vez que se haya realizado, se dará paso a medir las conductas disruptivas propias de bullying, con el instrumento Bull-S. Antes de medir estas dos variables, se realizará una puesta en común sobre qué conocen acerca de “inteligencia emocional” para así saber desde qué punto de conocimiento parte el alumnado.

Los test serán resueltos por el propio alumnado, pero en el caso de que se encuentre alguna pregunta o algún ejercicio que no puede ser realizado por el alumno/a debido a su alto nivel de complejidad, lo realizará el tutor/a correspondiente.

Cuando se haya realizado este último test, se analizarán las respuestas y se harán comprobaciones acerca de la posible relación entre la inteligencia emocional y las conductas disruptivas, es decir, se comprobará si un alumno/a que ha tenido un alto nivel en el test de bullying, presenta alta o baja inteligencia emocional, y de ahí se podrán obtener varias conclusiones que darán respuesta a la hipótesis planteada. Además, con estos instrumentos se analizará si las conductas disruptivas y la inteligencia emocional influyen en relación al género del sujeto.

Una vez que haya finalizado la evaluación de estas variables mediante estos dos instrumentos, se dará paso a la realización del programa de intervención para trabajar con el alumnado una serie de actividades que permitirán seguir evaluando la inteligencia emocional y el bullying, a la vez que los alumnos y alumnas podrán mejorar aspectos y conductas propias de estas variables. Este programa de intervención se desarrollará entre los meses de marzo y abril.

En primer lugar, la sesión 1: “Mi cuerpo y yo” será la primera sesión en realizarse como primera toma de contacto, en torno a la primera semana de marzo. En la sesión 2: “Me conozco y me acepto a mí mismo” se trabajará a mitad de marzo cuando haya

finalizado la primera sesión. En esta sesión se trabajará el autoconocimiento de uno mismo a través de dos actividades. Es una de las primeras sesiones en realizarse ya que es realmente importante que el alumnado pueda conocerse a sí mismo antes de trabajar cualquier otra temática. En la sesión 3: “Aprender a controlar” se realizará a finales de marzo y se trabajará como su nombre indica el autocontrol de las distintas emociones que se pueden sentir. A principios de abril se comenzará con la sesión 4: “Socializamos todos juntos” en la que se llevarán a cabo actividades para trabajar las relaciones interpersonales. Esta es una de las últimas sesiones ya que se considera mejor trabajar primero el autoconocimiento y el autocontrol y una vez que esos conceptos están más interiorizados y llevados a la práctica, se comienza con las relaciones entre iguales. Para terminar el programa de intervención, a mitad de abril se llevará a cabo la última sesión: “Aquí y ahora”, esta sesión ha sido organizada a modo de cierre ya que es conveniente que el alumnado termine con alguna actividad en la que pueda volver a mostrar y canalizar sus emociones y sentimientos de manera libre e individual, dejándose llevar, expresando sus emociones a través del arte, con el objetivo de que se relajen y desconecten de sus preocupaciones, centrándose únicamente en el momento presente, en el ahora. En esta actividad también se podrá observar si mediante las demás sesiones realizadas previamente, existe algún avance en el reconocimiento de sus emociones.

A finales de abril, una vez que haya finalizado el programa de intervención y para terminar la propuesta de investigación, se volverá a hacer uso de los dos primeros instrumentos: el test MSCEIT y el test Bull-S. El objetivo es realizar una comparación acerca del nivel previo y el nivel final de cada una de las variables, tanto inteligencia emocional como bullying. Además, se pretende observar los avances que se han ido adquiriendo a lo largo de esta propuesta de investigación.

3.4.4 Resultados

A modo de análisis sobre los posibles resultados obtenidos tras esta propuesta de investigación, se puede deducir lo siguiente:

En la puesta en común inicial, antes de comenzar a medir las dos variables con los test, es cierto que se espera que el alumnado no tenga mucho conocimiento acerca de la temática de inteligencia emocional ya que, a pesar de ser un tema realmente importante, no se le da la importancia necesaria.

Una vez que se realizaron los test para medir la inteligencia emocional y las conductas disruptivas (bullying), se puede comprobar que ciertamente, hay una relación estrecha entre ambas variables ya que una variable depende de la otra variable. Por tanto, se puede observar que la hipótesis 1 es cierta:

Hipótesis 1. “Existe una relación entre las variables “inteligencia emocional” y “conductas disruptivas”

Además, al realizar los dos test de ambas variables, se ha observado que el alumnado correspondiente a un nivel de inteligencia emocional bajo, según el instrumento de medida MSCEIT, tiene un nivel alto en la variable de conductas disruptivas (bullying), según el instrumento de medida de Bull-S. Por el contrario, se ha observado que el alumnado correspondiente a un nivel alto en inteligencia emocional, no presenta o presenta un bajo nivel en conductas disruptivas (acoso escolar). Por tanto, se puede deducir que el aumento de la inteligencia emocional podrá ocasionar la disminución de las conductas disruptivas (bullying). Entonces, se puede observar que la hipótesis 2 también es cierta:

Hipótesis 2. “El aumento de la inteligencia emocional ayudará a disminuir los comportamientos propios de las conductas disruptivas, específicamente comportamientos agresivos (bullying) en el alumnado de segundo ciclo de Educación Primaria”

También, con el análisis de estos dos test, se puede llegar a la conclusión de que, según estudios previos y resultados obtenidos, el género sí influye en la inteligencia emocional de las personas, adquiriendo las mujeres mayor nivel de inteligencia emocional en comparación con los hombres. Según Guastello & Guastello (2003) afirman que las mujeres presentan una mayor inteligencia emocional respecto a los hombres ya que crecen en mundos emocionales distintos unos de otros, además de las diferencias sexuales en la socialización. Por tanto, se puede comprobar que la hipótesis 3 es cierta:

Hipótesis 3. “Según estudios previos, las mujeres suelen tener un mayor nivel de inteligencia emocional que los hombres”

Además de lo explicado anteriormente, en el análisis del instrumento MSCEIT, se puede concluir lo siguiente:

Se ha evaluado las 4 aptitudes: percepción emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y manejo emocional. En general, en la rama que más baja ha salido la puntuación ha sido en la de percepción emocional ya que al alumnado le cuesta identificar las emociones, específicamente las que pueden sentir los demás, es decir, falta de empatía. En algunos alumnos/a, la puntuación total del MSCEIT estaba situada en el rango “Aspecto a desarrollar” esto significa que se deberá comprobar si verdaderamente tiene en cuenta sus emociones en la toma de decisiones. Al igual que la percepción emocional, la rama de facilitación emocional también se vio un poco afectada ya que, de manera general, al alumnado le resulta complejo compartir los sentimientos de los demás, es decir, no comparte el estado de ánimo de otras personas. Respecto a las últimas dos aptitudes: comprensión emocional y manejo emocional, no se observan aspectos muy significativos de manera general.

En cuanto a las tareas de comprensión emocional, concretamente la tarea de “cambios”, se pudo observar de manera general que muchos de los alumnos/as no comprenden cómo las emociones van cambiando a medida que pasa el tiempo, creen que van a sentir esa emoción durante mucho tiempo, por tanto, está tarea presenta un nivel bajo de comprensión.

Tras el análisis del segundo instrumento BULL-S para medir el acoso escolar, se pueden deducir los siguientes resultados:

Se analizó la variable de “agresión y victimización”, específicamente las preguntas de la 5 a la 10, ya que están centradas en el tema de interés, dinámica bullying. Algunos de los alumnos/as, aunque pocos, obtuvieron como resultado de esta variable un 25%, lo cual significa que presentan aspectos que destacan en la dinámica bullying. La mayoría del alumnado obtuvo un porcentaje menor de 25%, es decir, no destacan en la dinámica bullying. Los alumnos/as que destacan en esta variable corresponden más al grupo “agresores” que “víctimas”. Además, se puede comprobar que los implicados (alumnos/as que destacan en la dinámica bullying) están peor valorados/as que los alumnos/as no implicados.

Para terminar, se analizó el nivel de popularidad obteniendo así un gran porcentaje de alumnos/as promedios (puntuación ponderada 4 y 15 en la sociomotriz 1 y 3), un pequeño porcentaje de alumnos/as populares (Pe 15 o más en la sociomotriz 1 y 3) y de alumnos/as aislados (Pe 3 o menos en la sociomotriz 1 y 3).

Tras la realización del tercer instrumento, el programa de intervención, también se pueden deducir posibles resultados:

En cuanto a las sesiones planteadas, a medida que se han ido realizando se puede comprobar la mejora y la adquisición de contenidos en todas las actividades. Es cierto que, al principio, quizás al no estar muy familiarizados con estos términos, puede haber más dificultad a la hora de realizar las actividades, pero finalmente se comprendieron y se trabajaron de manera eficaz. Haciendo referencia a la sesión 2, centrada en el autoconocimiento, cabe destacar que han sido una de las actividades que más dificultades se han encontrado ya que no se le suele dedicar demasiado tiempo a pararse a pensar y preguntarse: “¿Quién soy? ¿Cómo soy?” Esto puede dar lugar a tener una imagen errónea sobre sí mismo o incluso quedarse en blanco al pensar en la respuesta de esas preguntas. También, en la sesión 3: “Aprender a controlar” se ha observado que a algunos de los grupos les costaba ponerse de acuerdo al pensar de qué forma tendrían que actuar para controlar la situación que les había tocado. Una vez finalizado el programa de intervención, se volverán a realizar los dos test (MSCEIT Y BULL-S) y se verán las posibles mejoras tras la intervención.

Cabe destacar la importancia de las familias ya que es ahí donde se desarrollan y se adquieren las primeras pautas de comportamiento, así como valores e ideales. Tras la realización de esta propuesta se ha podido observar la influencia del contexto familiar del alumnado en relación a su inteligencia emocional y conductas disruptivas, es decir, los alumnos y alumnas que se desenvuelven en contextos familiares agradables, tienen un mejor desarrollo en inteligencia emocional y, por tanto, un menor nivel en conductas disruptivas. Por el contrario, los alumnos/as que se han desarrollado en un contexto familiar más desagradable, le afecta a su rendimiento académico y, por tanto, al desarrollo de estas dos variables. Se puede concluir, que la última de las hipótesis, también es cierta:

Hipótesis 4. “El contexto familiar de cada alumno/a influye para presentar mayor o menor inteligencia emocional y mayor o menor conductas disruptivas”

Con el programa de intervención se pretende ganar en Inteligencia emocional, mejorando las relaciones personales y sociales, con el fin de disminuir las conductas disruptivas (bullying) entre el alumnado y a su vez, mejorar la empatía y el reconocimiento de las emociones propias y las de los demás. Para terminar la propuesta de investigación, se volvieron a analizar los dos instrumentos y se pudo notar las

diferencias en los alumnos/as que han realizado el programa de intervención completo y los que han faltado a algunas sesiones ya que el alumnado que ha asistido a todas las actividades, se ha notado la mejora en los dos test al volver a realizarlos para finalizar la investigación. Por el contrario, los niños/as que han faltado y se han perdido algunas de las sesiones, no presentan apenas cambios en las respuestas de los test MSCEIT y Bull-S.

3.4.5 Discusión

Realizando comparaciones acerca de las investigaciones propuestas por otros autores sobre la inteligencia emocional a través del instrumento MSCEIT, se puede comprobar lo siguiente:

Según el estudio realizado por Utrero (2018), en la rama de percepción emocional la gran mayoría del alumnado obtuvo una puntuación alta en estos ejercicios, a pesar de algunos alumnos/as que obtienen una puntuación escasa, a diferencia de mi estudio que en la parte de percepción emocional obtuvieron una puntuación baja la mayoría de los alumnos/as. En la rama de facilitación emocional se puede observar cómo hay más diferencias de respuestas ya que no todo el alumnado obtuvo máxima puntuación y hubo más diversidad de respuestas, pero sigue siendo una media alta. Haciendo una comparación con mi estudio, en esta rama se puede comprobar que existen similitudes con el estudio que se está analizando ya que la facilitación emocional en la investigación presente también se vio afectada. Respecto a la rama de comprensión emocional es la que más se vio afectada ya que hay puntuaciones de 0 en algunos alumnos/as, a diferencia de mi estudio que esta aptitud no tuvo aspectos muy significativos. La última rama, manejo emocional, se puede observar mediante el gráfico que hay algunos sujetos que presentan una puntuación más baja, pero por los demás no se vio afectada. En mi caso, en el manejo emocional no se observan aspectos significativos.

En cuanto al análisis de otros estudios sobre los resultados de las conductas disruptivas (bullying), a través del instrumento Bull-S, se puede observar lo siguiente: por

Según el estudio realizado por Lara, M. et al., (2017) se puede encontrar similitudes en cuanto a la variable “agresión y victimización” ya que ha destacado que la mayoría de los alumnos/as no están implicados, es decir, no tienen aspectos que destacan de la dinámica bullying, presentando un porcentaje por debajo de 25%. Además, según el

nivel de popularización también se dan algunas similitudes, obteniendo resultados equivalentes en que la mayoría del alumnado resultan ser alumnos/as promedios y en la escasez de alumnos/as populares. A su vez, se observan diferencias en los alumnos/as aislados, ya que, según Lara, M. et al., (2017) se obtiene un alto porcentaje de sujetos aislados, mientras que en el estudio presente es un porcentaje muy pequeño.

4. CONCLUSIÓN

Con el presente trabajo de investigación se ha pretendido proporcionar información contrastada por diversos autores acerca de qué es la inteligencia emocional, qué son las conductas disruptivas y que relación puede existir entre ambas variables. Además, se desarrolló la propuesta a través de tres instrumentos que facilitaron el análisis de cada variable: instrumento MSCEIT para la inteligencia emocional, instrumento Bull-S para el bullying y el programa de intervención para trabajar y mejorar las variables en cuestión.

Tras la realización del estudio realizado, se ha podido comprobar la relación que presentan los dos términos estudiados “inteligencia emocional” y “conductas disruptivas” en el ámbito educativo. La inteligencia emocional ha ido adquiriendo mayor importancia en la educación, teniendo como objetivo primordial promocionar el bienestar psicológico de los alumnos/as y facilitarles el entendimiento acerca del entorno que les rodea para que puedan hacer frente a las distintas situaciones que se les puedan presentar. Este constructo ha de ser permanente y continuo, apoyando en todo momento el desarrollo integral del alumnado. (Bisquerra, 2009). A su vez, haciendo referencia a Ortiz y Rodríguez (2011), las habilidades emocionales actúan favoreciendo la concentración, el autocontrol, la automotivación, consiguiendo que el alumnado lleve a cabo de manera satisfactoria sus estudios académicos.

Esa falta de inteligencia emocional puede provocar conductas inapropiadas por parte del alumnado, como son las conductas disruptivas. Estos comportamientos disruptivos se convierten en conductas habituales en el alumnado al no corregirse a tiempo, generando una dificultad en el desarrollo de su rendimiento académico, en su motivación a la hora de realizar cualquier tarea y en sus relaciones interpersonales (Sepúlveda, 2013).

Además, se ha podido comprobar cómo influye el contexto familiar en la inteligencia emocional del alumnado. Por ello, es de vital importancia, que, desde bien pequeños, la familia facilite una serie de valores básicos que puedan proporcionar un mejor nivel de

inteligencia emocional, evitando así que el alumnado presente un alto nivel de comportamientos disruptivos o desafiantes.

Los instrumentos empleados en esta propuesta, han podido corroborar el cumplimiento de las cuatro hipótesis. Además, muchos de los objetivos también propuestos han sido cumplidos, como:

- Conseguir que las actividades planteadas en las sesiones reduzcan o ayuden a combatir las conductas disruptivas (específicamente bullying) de los/las participantes.
- Analizar las diferencias que pueden existir en función del género a nivel de inteligencia emocional y conductas disruptivas.
- Fomentar las relaciones interpersonales entre el alumnado, reconociéndose y respetándose unos con otros

Para concluir, la elaboración de este trabajo fin de grado ha resultado efectivo a la hora de ganar conciencia sobre el término tan importante, en cualquier ámbito, pero específicamente en el ámbito educativo, como es la inteligencia emocional. Además, se proporcionan una serie de instrumentos con los que se puede llevar a cabo una intervención completa que trabaje la inteligencia emocional con el fin de moderar y disminuir las conductas disruptivas en el aula de Educación Primaria.

5. BIBLIOGRAFÍA

Adell, J. y Castañeda, L. (2015). Las pedagogías escolares emergentes. Cuadernos de Pedagogía, 462. 21-25. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5286172>

Agustí, J., y Soler, M. (2006). Disrupción en las aulas. Problemas y soluciones. España: Ministerio de Educación y Ciencia, secretaría general de educación y formación profesional.

Álvarez, M., Castro, P., González-González de Mesa, C. Álvarez-Martino, E. y Campo, M. (2016). Conductas disruptivas desde la óptica del docente: validación de una escala. Anales De Psicología 32(3), 855-862.

Bar On, R. (1997a). Development of the Baron EQ-I: A measure of emotional and social intelligence. 105th Annual Convention of the American Psychological Association in Chicago.

Bisquerra-Alzina, R. (2009). Psicopedagogía de las emociones. Madrid: Editorial Síntesis.

Cabrera Supliguicha, P.; Ochoa Briones, M.K. (2010). Estudio del impacto de las Conductas Disruptivas en niños y niñas dentro del aula de clase. (Trabajo de Grado). Universidad de Cuenca (Ecuador). Recuperado de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/2371/1/tps667.pdf>

Cejudo, J. (2017). Efectos de un programa de mejora de la inteligencia emocional sobre el ajuste psicosocial y el rendimiento académico en educación primaria. Infancia y Aprendizaje.

Cerezo, F. (2009). La violencia en las aulas. Análisis y propuestas de intervención. Madrid: Pirámide

Cherniss, C. y Adler, M. Promoting emotional intelligence in organizations. Alexandria, Virginia: ASTD, 2000.

De la Fuente J, Peralta FJ y Sánchez MD (2006). Valores socio personales y los problemas de convivencia en la educación secundaria. *Revista de Investigación Psicoeducativa*, 4.

De Los Santos, P. J., & Domínguez, M. D. J. (2015). Las conductas disruptivas y los procesos de intervención en la educación secundaria obligatoria. *Revista Boletín Redipe*, 4(12), 26-36.

Del Valle, Á. L. (1998). *Educación de las emociones*. Madrid.

Díaz-Aguado, M. J. (2010). *Estudio estatal sobre la convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid, España: Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación y Ciencia.

Disrupción en las aulas. Problemas y soluciones. Recuperado del Ministerio de educación y ciencia:
<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP12189.pdf&area=E>

Durán, A., Extremera, N., Rey, L., Fernández-Berrocal, P., & Montalbán, FM (2006). Predecir el agotamiento académico y el compromiso en entornos educativos: evaluar la validez incremental de la inteligencia emocional percibida más allá del estrés percibido y la autoeficacia general. *Psicothema*, 158-164.

Estudio Nacional sobre la Educación Emocional en los Colegios en España. (2021) Idiena. Recuperado de:
https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/7470_d_I-Estudio-Educacion-Emocional-en-los-Colegios-en-Espana-2021.pdf

Esturgó-Déu, M. E. y Sala-Roca, J. (2010). Disruptive Behaviour of Students in Primary Education and Emotional Intelligence. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*.

Extremera Pacheco, N. y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional: Métodos de Evaluación en el Aula. *Revista Iberoamericana de Educación*.

Fernández García, I. (1999). Prevención de la violencia y resolución de conflictos (2.ª edición). Madrid, España: Editorial Narcea.

Franco Nerín, N.; Pérez Nieto, M. A.; Dios Pérez M. J. de (2014). Relación entre los estilos de crianza parental y el desarrollo de ansiedad y conductas disruptivas en niños de 3 a 6 años. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*. 1 (2), 149-156. Recuperado de http://www.revistapcna.com/sites/default/files/6-rpcna_vol.2.pdf

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

Goleman, D. *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books, 1995. P. 368

GUASTELLO, D.D. & GUASTELLO, S.J. (2003). “Androgyny, Gender Role Behavior, and Emotional Intelligence among college students and their parents”. *Sex Roles*.

Jurado, P. (Coord.) (2015). Informe “Influencia de los comportamientos disruptivos en el fracaso escolar de los alumnos de ESO. Hacia un modelo de intervención centrado en la institución educativa”. Barcelona: UAB (Proyecto I+D-2010).

Mayer, J. D., Salovey, P., y Caruso, D. R. (2002): Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). *Item Booklet*. Toronto, Canada: MHS Publishers.

Mayer, J., Caruso, D., & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards.

Mayer, J., Caruso, D., & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298.

Mayer, J.D. & Salovey, P. & Caruso (2000). Models of emotional intelligence. En R.J. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence*.

Mokobane, M., Pillay, B. J., & Meyer, A. (2019). Fine motor deficits and attention deficit hyperactivity disorder in primary school children. *South African Journal of Psychiatry*, 25.

Moreno, L. U. (2018). *Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en Educación Primaria*.

Ortiz-Sobrinó, M. Á y Rodríguez-Barba, D. (2011). El perfil de entrada de los alumnos de grado en las facultades de comunicación de las universidades de Madrid: el caso de la summer media school de la fundación fides/ufv. *Vivat. Academia, Revista de Comunicación*.

Pérez de Guzmán, V.; Amador Muñoz, L.V.; Vargas Vergara, M. (2011). Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la investigación-acción. *Pedagogía social. Revista interuniversitaria*, (18), 99-114. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1350/135022618008.pdf>

Pérez, C. (2001) Estrategias para la solución de conflictos en el aula.

Rodríguez Jiménez, T., Martínez González, A., Lara Ros, M., & Piqueras, J. (2017). Relación entre el bullying y el estado emocional y social en niños de educación primaria. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*.

Salinas, D. V. (2017-2018). Estrategias de control de las conductas disruptivas en el aula de Educación Primaria. *Propuesta de Intervención: uso de la aplicación ClassDojo*.

Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Inteligencia emocional. *Imaginación, conocimiento y personalidad*.

Salovey, P., & Mayer, J. (1997). Desarrollo emocional e inteligencia emocional: *Implicaciones educativas*.

Sánchez-Alcaraz, B. J., Mengual-García, B., Gómez-Mármol, A., & Valero-Valenzuela, A. (2017). Observación de conductas que alteran la convivencia en las clases de educación física y relación con la violencia escolar cotidiana. *Revista de Educación Física*, 35(4), 1-8.

Sanmartín, J. (2006). Violencia escolar. En A. Serrano. (Ed.). *Acoso y violencia en la escuela* (pp. 19-31). Barcelona: Ariel.

Sepúlveda Millán, J.M. (2013). El manejo de los comportamientos disruptivos en el aula de Educación Primaria. (Trabajo Fin de Grado). Universidad de Valladolid. Segovia. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/3566/1/TFG-B.342.pdf>

Sepúlveda, J. (2013) El manejo de los comportamientos disruptivos en el aula de educación primaria. España: Universidad de Valladolid.

Singh, D. (2001). *Emotional intelligence at work. A professional guide*. New Delhi: Response Books.

Slimming, E.; Montes, P.; Bustos, C.; Hoyuelos, X.; Guerra, C. (2009). Efectos de un programa combinado de técnicas de modificación conductual para la disminución de la conducta disruptiva y el aumento de la conducta prosocial en escolares chilenos. *Acta colombiana de Psicología*, 12 (1), 67-76. Universidad del Mar, Viña del Mar (Chile). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/798/79814903006.pdf>

Torrego Sejio, J. C., & Moreno, J. M. (2000). Resolución de Conflictos de Convivencia en Centros Educativos.

Uruñuela Nájera, P.M. (2007). Conductas disruptivas en los centros escolares. *Revista de Educación de Castilla-La Mancha*, (4), 90-93. Recuperado de <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/93549/00620073000918.pdf?sequence=1>

Weisinger, H. (1998). Emotional intelligence at work. *The untapped edge for success*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

6. ANEXOS

ANEXO I



Imagen 1. “Instrumento MSCEIT sobre las puntuaciones de Inteligencia emocional”

ANEXO II

MSCEIT **Percepción emocional**



Instrucciones: ¿En qué medida este rostro refleja las siguientes emociones?

- | | | | | | | | |
|----------------------|---|---|---|---|---|---|-------------------|
| 1. Nada de Felicidad | <table border="1"><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td></tr></table> | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Felicidad Extrema |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | | |
| 2. Nada de Miedo | <table border="1"><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td></tr></table> | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Miedo Extremo |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | | |

Imagen 2. “Ejemplo de ítems de percepción emocional del MSCEIT a través de rostros faciales”

ANEXO III

Méndez, I. y Cerezo, F. TEST BULL-S: PROGRAMA INFORMÁTICO DE EVALUACIÓN DE LA AGRESIVIDAD ENTRE ESCOLARES

- Sociograma de rechazo: al igual que el anterior, desde el círculo más interno (más rechazados) hasta el más externo (no rechazados).

TABLA 2. Test Bull- S. Forma A (alumnos)

<u>BULL-S. TEST DE EVALUACIÓN DE LA AGRESIVIDAD ENTRE ESCOLARES.</u>	
<u>FORMA A-Alumnos</u>	
<i>Autora: Fuensanta Cerezo Ramírez</i>	
Nombre: _____	Edad: _____ Sexo: _____
Nº: _____	Fecha: _____ Centro: _____
Curso: _____	Procedencia (España/Otro) Repetidor curso (Sí/No)
Las cuestiones siguientes ayudarán a tu profesor a entender mejor como veis el ambiente que os rodea. Estas preguntas se refieren a COMO VES A TUS COMPAÑEROS Y A TI MISMO EN CLASE . Tus respuestas son CONFIDENCIALES .	
I. Responde cada pregunta escribiendo <u>COMO MÁXIMO TRES NÚMEROS</u> de compañeros de tu clase que mejor se ajusten a la pregunta.	
1.¿A quién elegirías como compañero/a de grupo en clase?	
2.¿A quién no elegirías como compañero/a?	
3.¿Quiénes crees que te elegirían ti?	
4.¿Quiénes crees que no te elegirían a ti?	
5.¿Quiénes son los más fuertes de la clase?	
6.¿Quiénes actúan como un cobarde o como un bebé?	
7.¿Quiénes maltratan o pegan a otros compañeros?	
8.¿Quiénes suelen ser las víctimas?	
9.¿Quiénes suelen empezar las peleas?	
10.¿A quiénes se les tiene manía?	
II. Ahora señala la respuesta más adecuada <u>POR ORDEN</u> de preferencia (1ª,2ª,..)	
11. Las agresiones, suelen ser:	
<input type="checkbox"/> Insultos y Amenazas <input type="checkbox"/> Maltrato físico <input type="checkbox"/> Rechazo <input type="checkbox"/> Otras: _____	
12. ¿Dónde suelen ocurrir las agresiones?	
<input type="checkbox"/> En el aula <input type="checkbox"/> En el patio <input type="checkbox"/> En los pasillos <input type="checkbox"/> Otros: _____	

25 Años de Integración Escolar en España | 5

Imagen 3: “Ejemplo de ítems del instrumento Bull-S”

ANEXO IV. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

UNIDAD DIDÁCTICA: “La rueda de las emociones”

Competencias clave

Competencia en comunicación lingüística. Esta competencia se trabaja a la hora de relacionarse, dialogar con los demás, trabajar en grupo de manera cooperativa, ponerse en el lugar de los compañeros/as, etc. Además, se desarrolla para expresarse y realizar

diferentes debates y puestas en común, exponiendo distintas ideas e interpretando pensamientos y conceptos de forma oral y escrita en diferentes contextos.

Competencia aprender a aprender. Se trabaja mediante la colaboración con los compañeros/as, gestionando la información y el tiempo de manera eficaz. También, se trabaja a la hora de tener motivación para superar las carencias mediante el éxito y poco a poco ir aumentando la confianza para afrontar nuevas metas de aprendizaje.

Competencia social y cívica. A través de las actividades propuestas el alumno/a podrá conocerse a sí mismo y a los demás siempre mediante el respeto, expresar ideas y escuchar las de los demás, desarrollar la empatía poniéndose en el lugar del compañero/a, comprendiendo el punto de vista del otro. Además, se desarrolla esta competencia en la práctica del diálogo para conseguir solucionar conflictos tanto personales como sociales.

Competencia de conciencia y expresión cultural. Esta competencia se desarrolla sobre todo en la sesión 5 a la hora de trabajar mediante el arte, creando objetos artísticos en los que expresan sus pensamientos y sentimientos de manera libre y creativa, utilizando la expresión artística como medio de comunicación.

Competencia del sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor. En estas sesiones se trabaja esta competencia en la búsqueda de soluciones ante cualquier situación, en la toma de decisiones, en la autoevaluación y en la aceptación de las propias acciones.

Objetivos

➤ Ciencias sociales

O.CS.3. “Conocer, valorar y respetar los derechos humanos y valores democráticos que otorgan idiosincrasia propia a los diferentes grupos humanos, poniendo en práctica habilidades y estrategias para la prevención y resolución pacífica y tolerante de conflictos en el ámbito familiar y social en los que vive y se desarrolla como persona.”

➤ Lengua Castellana y Literatura

O.LCL.1. “Utilizar el lenguaje como una herramienta eficaz de expresión, comunicación e interacción facilitando la representación, interpretación y

comprensión de la realidad, la construcción y comunicación del conocimiento y la organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta”

O.LCL.2. “Comprender y expresarse oralmente de forma adecuada en diversas situaciones socio-comunicativas, participando activamente, respetando las normas de intercambio comunicativo”

O.LCL.3. “Escuchar, hablar y dialogar en situaciones de comunicación propuestas en el aula, argumentando sus producciones, manifestando una actitud receptiva y respetando los planteamientos ajenos”

➤ **Educación Artística**

O.EA.2. “Utilizar las posibilidades del sonido, la imagen y el movimiento como elementos de representación y comunicación para expresar ideas y sentimientos, contribuyendo con ello al equilibrio afectivo y a la relación con los demás”

➤ **Educación Física**

O.EF.1. “Conocer su propio cuerpo y sus posibilidades motrices en el espacio y el tiempo, ampliando este conocimiento al cuerpo de los demás”

O.EF.3. “Utilizar la imaginación, creatividad y la expresividad corporal a través del movimiento para comunicar emociones, sensaciones, ideas y estados de ánimo, así como comprender mensajes expresados de este modo”

O.EF.5. “Desarrollar actitudes y hábitos de tipo cooperativo y social basados en el juego limpio, la solidaridad, la tolerancia, el respeto y la aceptación de las normas de convivencia, ofreciendo el diálogo en la resolución de problemas y evitando discriminaciones por razones de género, culturales y sociales”

➤ **Valores Sociales y Cívicos**

O_VSC.1. “Implementar las habilidades psicosociales básicas propias de las inteligencias intrapersonal e interpersonal, a través del autoconocimiento, el desarrollo de los pensamientos creativo y crítico, la empatía, la efectiva resolución de conflictos y la toma de decisiones, necesarias para ser, conocer, aprender, convivir, actuar y emprender”

O_VSC.2. “Identificar, conocer y reconocer valores y comportamientos que afectan a la convivencia, así como disyuntivas sociales básicas o situaciones conflictivas de la vida diaria, rechazando los estereotipos que supongan algún tipo

de discriminación y/o actitudes sexistas, para contribuir a la construcción de una identidad personal y social acorde a los principios de la equidad, solidaridad, cooperación y justicia”

O. VSC.4. “Aprender a actuar autónomamente en situaciones complejas, elaborando, gestionando y conduciendo proyectos personales, con una gestión eficiente de los propios sentimientos y emociones, y reflexionando sobre los procedimientos para mejorar la manifestación y defensa de las legítimas necesidades de las personas, en un mundo diverso, globalizado y en constante evolución del que formamos parte”

O. VSC.6. “Promover el bienestar emocional y el sentido de la dignidad personal a través de un proceso formativo, personal y colectivo, de reflexión, análisis, síntesis y estructuración sobre la ética y la moral, que favorezca una creciente autorregulación de los sentimientos, los recursos personales, el correcto uso del lenguaje y la libre expresión acordes al respeto, a la valoración de la diversidad y a la empatía”

Criterios de evaluación

➤ Ciencias sociales

CE.2.3. “Valorar la aportación social de la humanidad, tomando como base los valores democráticos y los derechos humanos universales compartidos y elegir estrategias y códigos adecuados, para la resolución de conflictos sociales próximos, cooperando, dialogando y valorando democráticamente las ideas de los demás”

➤ Lengua Castellana y Literatura

CE.2.1. Participar en situaciones de comunicación en el aula, reconociendo el mensaje verbal y no verbal en distintas situaciones cotidianas orales, respetando las normas de intercambio comunicativo: guardar el turno de palabra, escuchar, exponer con claridad y entonación adecuada.

CE.2.2. “Expresar oralmente de manera sencilla y coherente conocimientos, ideas, hechos y vivencias, adecuando progresivamente su vocabulario, incorporando nuevas palabras y perspectivas personales desde la escucha e intervenciones de los demás”

➤ **Educación Artística**

CE.2.12. “Identificar, clasificar e interpretar de manera gráfica los sonidos según sus cualidades”

➤ **Educación Física**

C.E.2.2. “Indagar y utilizar el cuerpo como recurso expresivo para comunicarse con otros, representando personajes, ideas y sentimientos, desarrollando ámbitos competenciales creativos y comunicativos”

➤ **Valores Sociales y Cívicos**

CE.2.1. “Describir a sí mismo desde un punto de vista positivo y enfrentarse a los retos o desafíos que se plantean en su vida, a través de decisiones responsables y meditadas que pongan en juego el desarrollo de actitudes de respeto, compromiso y solidaridad”

CE.2.2. “Demostrar autonomía y seguridad en las actuaciones que realiza para lograr sus objetivos y trabajar en equipo, con responsabilidad contribuyendo al logro de los objetivos comunes, solventando los problemas encontrados con propuestas creativas y poniendo en juego todas sus competencias”

CE.2.3. “Gestionar de manera positiva sus emociones y sentimientos y reflexionar sobre las maneras de ser y el tipo de pensamientos que pone en marcha a la hora de enfrentarse a las distintas situaciones y problemas de su vida diaria, aplicando el autocontrol, aprendiendo a negociar con los demás y demostrando capacidad para tomar decisiones de manera efectiva y para rediseñarse cognitiva y conductualmente”

CE.2.4. “Usar el diálogo y la comunicación no verbal como instrumento para compartir sentimientos y emociones, mostrando interés por lo que los demás expresan y estableciendo, así, unas relaciones de confianza, tanto con sus iguales como con los adultos. Explicar los factores de la comunicación interpersonal que generan barreras y los que crean cercanía, ejecutando las actuaciones necesarias para mejorar la interacción social dentro del aula”

Estándares de aprendizaje

➤ **Ciencias Sociales**

STD.6.1. “Participa en actividades de grupo adoptando un comportamiento responsable, constructivo y solidario y respeta los principios básicos del funcionamiento democrático”

STD. 7.1. “Valora la importancia de una convivencia pacífica y tolerante entre los diferentes grupos humanos sobre la base de los valores democráticos y los derechos humanos universalmente compartidos”

➤ **Lengua Castellana y Literatura**

STD.1.1.1. “Emplea la lengua oral con distintas finalidades (académica, social y lúdica) y como forma de comunicación y de expresión personal (sentimientos, emociones...) en distintos ámbitos”

STD. 1.2. “Transmite las ideas y valores con claridad, coherencia y corrección”

STD 1.3. “Escucha atentamente las intervenciones de los compañeros y sigue las estrategias y normas para el intercambio comunicativo mostrando respeto y consideración por las ideas, sentimientos y emociones de los demás”

STD 1.4. “Aplica las normas socio comunicativas: escucha activa, espera de turnos, participación respetuosa, adecuación a la intervención del interlocutor y ciertas normas de cortesía”

STD 2.1. “Emplea conscientemente recursos lingüísticos y no lingüísticos para comunicarse en las interacciones orales”

STD. 3.1. “Se expresa con una pronunciación y una dicción correctas: articulación, ritmo, entonación y volumen”

STD. 3.2. “Expresa sus propias ideas comprensiblemente, sustituyendo elementos básicos del modelo dado”

STD 3.3. “Participa activamente en la conversación contestando preguntas y haciendo comentarios relacionados con el tema de la conversación”

STD 3.4. “Participa activamente y de forma constructiva en las tareas de aula”

➤ **Educación Artística**

STD.12.1. “Identifica, clasifica y describe utilizando un vocabulario preciso las cualidades de los sonidos del entorno natural y social”

➤ **Educación Física**

STD.2.1. “Representa personajes, situaciones, ideas, sentimientos utilizando los recursos expresivos del cuerpo individualmente, en parejas o en grupos”

STD.2.2. “Representa o expresa movimientos a partir de estímulos rítmicos o musicales, individualmente, en parejas o grupos”

STD.2.4. “Construye composiciones grupales en interacción con los compañeros y compañeras utilizando los recursos expresivos del cuerpo y partiendo de estímulos musicales, plásticos o verbales”

➤ **Valores Sociales y Cívicos**

STD.1.1. “Explica el valor de la respetabilidad y la dignidad personal”

STD.1.2. “Razona el sentido del compromiso respecto a uno mismo y a los demás”

STD.1.3. “Actúa de forma respetable y digna”

STD.2.1. “Conoce y asume los rasgos característicos de su personalidad poniéndolos de manifiesto asertivamente”

STD.2.2. “Expresa la percepción de su propia identidad integrando la representación que hace de sí mismo y la imagen que expresan los demás”

STD.3.1. “Sopesa las consecuencias de sus acciones”

STD.3.2. “Desarrolla actitudes de respeto y solidaridad hacia los demás en situaciones formales e informales de interacción social”

STD.4.1. “Trabaja en equipo valorando el esfuerzo individual y colectivo para la consecución de los objetivos”

STD.7.5. “Realiza un adecuado reconocimiento de identificación de sus emociones”

STD.7.6. “Expresa sus sentimientos, necesidades y derechos a la vez que respeta los de los demás en las actividades cooperativas”

6.5.5 CONTENIDOS

➤ **Ciencias sociales**

Bloque 1: “Contenidos comunes”

1.10. “Uso y utilización correcta de diversos materiales con los que se trabajen”

1.12. “Estrategias para la resolución de conflictos, utilización de las normas de convivencia y valoración de la convivencia pacífica y tolerante”

➤ **Lengua Castellana y Literatura**

Bloque 1: “Comunicación oral: hablar y escuchar”

1.1. “Situaciones de comunicación, espontáneas o dirigidas, utilizando un discurso ordenado y coherente: asambleas, conversaciones y diálogos reales o simulados, así como coloquios sobre temas escolares”

1.3. “Estrategias y normas para el intercambio comunicativo: escuchar atentamente, mirar al interlocutor, respetar las intervenciones y normas de cortesía, sentimientos y experiencias de los demás”

➤ **Educación Artística**

Bloque 4: “Escucha”

4.1. Identificación, clasificación e interpretación de los sonidos según sus cualidades.

4.2. Realización de pequeños comentarios y descripciones sobre audiciones variadas e interpretaciones suyas con un vocabulario preciso y sencillo.

➤ **Educación Física**

Bloque 1: “El cuerpo y sus habilidades perceptivo motrices”

1.3. “Desarrollo de la relajación global y de grandes segmentos corporales para aumento del control del cuerpo en relación con la tensión, la relajación y actitud postural”

1.4. “Conocimiento e indagación de las fases, los tipos y los ritmos respiratorios, para su progresivo control en diferentes actividades”

3.2. “Expresión y representación desinhibida de emociones y sentimientos a través del cuerpo, el gesto y el movimiento”

3.3. “Representación e imitación de personajes reales y ficticios. Escenificación de situaciones sencillas a partir del lenguaje corporal”

➤ **Valores Sociales y Cívicos**

Bloque 1: “La identidad y la dignidad de la persona”

1.1. “Identidad, autonomía y responsabilidad personal”

1.2. “La dignidad humana”

1.3. “La mejora de la autoestima”

1.4. “Desarrollo y regulación de los sentimientos y las emociones. Análisis de las diversas maneras de ser”

1.6. “El rediseño conductual y cognitivo como factor clave en la resolución de los conflictos personales”

Bloque 2: “La comprensión y el respeto en las relaciones interpersonales”

2.2. “El trabajo cooperativo y solidario en grupo: mediación y superación de conflictos”

2.5. “Establecimiento de relaciones interpersonales basadas en la tolerancia y el respeto”

2.6. “Las diferencias individuales y sociales: asimilación y valoración. Los prejuicios sociales”

2.7. “La empatía”

Metodología

Con esta propuesta de investigación se trabajará mediante una metodología participativa, en la que el alumnado podrá crear su propio aprendizaje mediante las discusiones que se elaborarán en las actividades que se proponen posteriormente. Además, se trabajará para propiciar la integración en el aula, con el objetivo de disminuir estas conductas a la vez que se va adquiriendo una buena inteligencia emocional.

Sesiones

SESIÓN 1: “La importancia del cuerpo”

- Actividad 1. “Sentimos nuestro cuerpo”

Esta actividad consiste principalmente en sentir el propio cuerpo. Para ello, se comenzará con una puesta en común dónde se podrá reflexionar acerca de lo que piensan sobre la relación existente entre el cuerpo y la mente. Posteriormente, el alumnado se moverá por todo el patio dónde podrán ir escuchando varios tipos de canciones o sonidos (no tiene que ser necesariamente una canción) y tendrán que actuar de manera libre en relación a

lo que le transmite esa música o ese sonido. Para terminar, se realizará un círculo con todos los compañeros/as en el que se podrá reflexionar acerca de las emociones que han sentido y como las han expresado con su cuerpo.

La finalidad de esta actividad es que los niños/as entiendan que nuestro cuerpo también es capaz de mostrar emociones, ya que seguramente nuestro cuerpo no se moverá ni actuará de la misma forma al escuchar una canción que transmita alegría o al escuchar el sonido de la naturaleza. Además, esta actividad es conveniente que se realice en un espacio abierto y al aire libre para poder moverse y actuar de una mejor forma sin encontrarse obstáculos que les dificulten.

- Actividad 2. “Relajamos nuestro cuerpo”

En esta actividad se realizará un taller en el que se llevará a cabo una serie de ejercicios físicos como meditación y estiramientos con el fin de mejorar la respiración y realizar una conexión entre cuerpo y mente.

Se comenzará haciendo una puesta en común sobre lo que saben respecto a la temática de la actividad, la meditación. Además, se les preguntará sobre la utilidad de esta y cómo puede llevarse a cabo. Una vez que han expresado y contado sus ideas acerca del tema en cuestión, se dará paso a realizar un ejercicio simple como es saber controlar y centrar la mente en la respiración. Para ello, se centrarán en la entrada y la salida del aire, notando como entra y como sale de nuevo. Es importante que la respiración se haga de forma natural, ni más profunda ni más suave, simplemente centrarse en ella. Tras haber controlado la respiración, se pasará a realizar un recorrido por todo el cuerpo a través de estiramientos notando como se van relajando poco a poco todas las partes en conjunto. Para terminar, cuando haya finalizado la meditación, se realizará otra puesta en común para que puedan contar y expresar de qué manera se sienten y si hay diferencias a como se sentían previamente.

La finalidad de esta actividad es aprender a controlar nuestra respiración y nuestro cuerpo para poder aliviarnos en situaciones de estrés y saber enfocar la atención en nosotros mismos.

SESIÓN 2: “Me conozco y me acepto a mí mismo”

- Actividad 1: “El sol mágico”

Durante los primeros 10 minutos se llevará a cabo una puesta en común sobre las cualidades físicas que tienen. Se empezará hablando sobre cómo se ven a ellos mismos/as y que es lo que más y lo que menos les gusta de sus rasgos físicos. Una vez que todos/as han reflexionado, elaborarán unas tiras de cartulina en las que irán poniendo todas esas virtudes y defectos que ven sobre ellos/as. Después de realizar las tiras de cartulina formarán un círculo con esas tiras y en el centro elaborarán un dibujo sobre ellos/as, creando así un mural final con la forma de un sol.

Cuando esté terminado el pequeño mural, se pondrá en la pared del fondo del aula el sol de cada alumno/a y una vez que estén todos colocados, se dará paso a la reflexión final en la que los niños/as tendrán que salir a exponer el suyo y reflexionar acerca de las cualidades físicas que más les gusta y las que menos. Para terminar la reflexión se les hará una pregunta general: “¿Por qué hemos creado un sol?” La idea es para que ellos/as mismos puedan darse cuenta que cada compañero/a tiene su propio sol mágico a pesar de tener características físicas diferentes.

La intención de la puesta en común es que los niños y niñas se den cuenta que es normal tener aspectos físicos que les agraden más que otros ya que al resto de compañeros/as también les sucederá lo mismo y a su vez, se darán cuenta de que cada mural es distinto y tiene aspectos físicos distintos porque todos/as somos diferentes y eso es lo que nos hace únicos.

- Actividad 2: “¿Quién soy y cómo soy?”

Esta actividad consiste en trabajar el autoconocimiento de cada alumno/a mediante una exposición que hará el mismo alumnado. En primer lugar, se explicará que para la próxima semana se empezará a elaborar un pequeño teatro personal en el que cada viernes les tocará a tres alumnos/as.

La actividad consiste en preparar su propia descripción personal de la forma que deseen. Además, traerán un objeto (el que quieran) que crean que les representa y explicarán por qué. De esa forma, el propio alumno/a y el resto de compañeros/as podrán conocer un poco más sobre la personalidad y las características del niño/a. Por ejemplo:

- “Buenos días a todos, mi nombre es Pablo y hoy vengo a contar un poquito sobre mí. Soy muy alegre, pero a veces también soy muy tímido, sobre todo en

situaciones que desconozco o que no me siento seguro. También soy un poco nervioso y en ocasiones tengo poca paciencia ... “

- “El objeto que creo que me representa es un libro porque me encanta leer, pero, además, en situaciones de estrés, pararme y coger un libro para leer hace que me tranquilice y que vea todo desde una mejor perspectiva”

SESIÓN 3: “Aprender a controlar”

- Actividad 1: “Pienso, luego actúo”

Esta actividad se va a trabajar mediante pequeñas obras de teatro desarrolladas por los alumnos/as. Consiste en saber cuál es la mejor forma de actuar ante distintas situaciones en las que se pueda sentir miedo, enfado, tristeza, preocupación, decepción, es decir, aprender a controlar las emociones “negativas” para poder actuar de la mejor forma posible ante estas.

En primer lugar, en la primera sesión, se realizarán grupos dependiendo del número de alumnos/as que se encuentran en clase, pero serán en torno a 5 o 6 personas. A cada grupo se le asignará un tema junto con una emoción y tendrán que pensar de qué manera lo afrontarán. Por ejemplo: Una posible escena para trabajar el enfado o la decepción podría ser la siguiente: “Nos cuentan que un amigo ha estado hablando mal de nosotros con otros amigos, mientras nosotros en ese mismo momento estábamos haciendo algo bueno por él”

El objetivo es que el alumnado piense cuál sería la mejor forma para actuar ante esa situación que podrían estar viviendo y ante la emoción que pueden estar sintiendo en ese momento. Una vez que lo tienen pensado, en las siguientes sesiones se representarán las obras de teatro y se irán reflexionando a medida que vayan finalizando una por una.

SESIÓN 4:” Socializamos todos juntos “

- Actividad 1: “¿Quién es quién? “

El alumnado se dividirá en dos grupos. Uno de los grupos saldrá fuera del aula y cada persona que compone el grupo que permanece dentro, tendrá que seleccionar un objeto que tengan en clase cada uno y que crean que les representa (una pulsera, un coletero, un bolígrafo, una botella de agua...). El docente meterá esos objetos en una bolsa y entrará

el grupo que ha salido. Al entrar, uno por uno tendrá que coger uno de los objetos de la bolsa y adivinar de qué compañero/a podría ser. Una vez que lo adivine, esa pareja se junta y así con el resto de los compañeros/as, hasta que todos/as tengan su pareja.

Cada componente de la pareja tendrá que decir sus gustos personales para que el otro componente lo pueda conocer mejor. Tendrán que decir sus gustos personales sin hablar, es decir, mediante gestos, movimientos... para que el otro alumno/a lo tengan que adivinar. Cuando ya lo hayan realizado los dos componentes de la pareja, se dará paso a una puesta en común de cada pareja para contar lo que han descubierto o adivinado de su compañero/a.

La intención de esta actividad es fomentar las relaciones interpersonales de los alumnos/as para que puedan conocer a todos los compañeros/as de clase de una forma más dinámica y lúdica.

- Actividad 2: “Regalamos amor “

Esta actividad se trabajará para reconocer aspectos positivos de los demás, y a su vez, se fomentarán las relaciones interpersonales entre el alumnado.

En primer lugar, se formarán parejas al azar y estas tendrán que dibujar a su pareja correspondiente. Una vez que estén realizados todos los dibujos estos se colgarán a modo de galería de arte al final del aula, añadiendo una cartulina debajo de cada dibujo para que cuando ya estén colocados, cada uno de los alumnos y alumnas puedan pasarse por cada “obra de arte” y añadan debajo algún aspecto/característica/rasgo positivo de la obra que están viendo.

- Actividad 3: “Escuchar para poder hablar “

Esta actividad se llevará a cabo con el fin de trabajar la solución de conflictos. Para ello, no va a ser una actividad en la que se realicen actividades lúdicas o centradas en el juego, si no que estará centrada en el debate, el diálogo, una puesta de ideas y finalmente un espacio que se creará en el aula.

Se comenzará con una pregunta general para todo el alumnado: “¿Cómo solucionamos los conflictos con los demás?” poniéndose distintas situaciones de ejemplo. Una vez que ya se ha reflexionado acerca de todas las posibilidades que se pueden tener a la hora de

solucionar conflictos, se pondrá en la pizarra un papel grande a modo de mural en el que cada alumno/a saldrá a escribir su idea para la solución de conflictos.

Después, se localizará una zona del aula destinada a la solución de conflictos, dónde se podrá escuchar y dialogar tranquilamente. Cuando el alumnado pueda tener un problema esa será la zona para solucionarlo. Ahí se pondrá el mural realizado por todos los alumnos/as para que puedan recordar cuántas posibilidades hay para solucionar situaciones conflictivas y, además, entre todos se elaborará un dibujo de una boca y otro de un oído, este también se colocará en la zona de solución de conflictos junto con dos sillas debajo de cada dibujo; debajo del dibujo de la boca estará la persona que en ese momento está hablando y debajo del dibujo del oído estará la persona que en ese momento está escuchando, una vez que hayan terminado se cambiarán los roles.

SESIÓN 5: “Aquí y ahora “

- Actividad 1: “Soy un artista “

En esta actividad se le proporcionará a cada alumno/a arcilla/barro y los materiales necesarios, para que de forma individual construyan cualquier objeto, según lo que sientan en ese preciso momento. Las producciones permanecerán en el aula para que se puedan recoger a la semana siguiente una vez que se haya secado. Para finalizar, a modo de puesta en común se reflexionará acerca de lo que han sentido y de lo que han intentado plasmar y transmitir a través de la arcilla y el barro.

- Actividad 2: “Me dejo llevar “

En esta última actividad, se le facilitó a cada uno de los alumnos/as lienzos, pinceles y pinturas para que de forma libre pintaran sobre el tema que más les inquietara en ese momento, de forma que canalizarán los sentimientos y emociones.

Con esta actividad, al hacer uso de la pintura, se da un primer paso de desbloqueo, dejándose llevar por la imaginación, los trazos, las formas, los colores, con el objetivo de que la mano huya de la censura del ojo y así acceder poco a poco a lo más profundo de la persona.

Para finalizar, cada uno de los alumnos/as deberá exponer el mensaje que quiere transmitir con su obra a modo de puesta en común con los demás compañeros/as.

Materiales

Los materiales que serán necesarios para la realización de cada sesión son los siguientes:

1ª SESIÓN	2ª SESIÓN	3ª SESIÓN	4ª SESIÓN	5ª SESIÓN
Esterillas Altavoz	Cartulinas Pegamento Colores	Materiales para realizar el teatro	Papel a modo de mural Cartulinas Colores	Arcilla/barro Lienzo Pinceles Pinturas

Temporalización

Esta unidad didáctica se realizará durante los meses de febrero a mayo.

La sesión 1: “La importancia del cuerpo”, que tiene dos actividades, tendrá como duración dos horas de clase, es decir, la actividad 1 se realizará durante 60 minutos, al igual que la actividad 2, tendrá como duración otros 60 minutos.

En cuanto a la sesión 2: “Me conozco y me acepto a mí mismo”, la actividad 1, tendrá como duración dos clases, es decir, dos horas, para ello se necesitarán dos días. En el primer día se reflexionará acerca de qué aspectos físicos ven en ellos/as y se realizará el pequeño mural del sol. El segundo día, estará dedicado a la exposición y puesta en común de todos los murales. La actividad 2, se realizará cada viernes (expondrán tres alumnos o alumnas, dependiendo del número de alumnos/as de clase, durará más o menos) hasta que finalicen las exposiciones de cada alumno/a, pero será en torno a dos meses.

La sesión 3: “Aprender a controlar”, la actividad 1, se realizará en un total de dos clases. La primera clase será para plantear de qué forma actuarían ante la situación que les ha tocado representar. La segunda clase representarán las obras, junto con la puesta en común.

En cuanto a la temporalización de la sesión 4: “Socializamos todos juntos” va a tener una duración de cuatro clases aproximadamente. La actividad 1, se realizará durante una clase de 60 minutos. La actividad 2, tendrá como duración otra clase de 60 minutos. Por último, la actividad 3, se llevará a cabo en una clase en la que se abordará la reflexión sobre las posibilidades que existen para la resolución de conflictos y se empezará a realizar el mural

a modo de puesta en común. Para terminar, se colgará el mural en la zona de conflictos de clase y se realizará el dibujo de la boca y el oído para colocarlo una vez que esté terminado.

En la última sesión “Aquí y ahora”, se realizará en dos clases. La primera clase estará destinada para la actividad 1, que tendrá como duración 60 minutos y en la segunda clase se realizará la actividad 2, que se desarrollará en 60 minutos como la anterior.