

UNIVERSIDAD FASTA

Facultad de Humanidades

Carrera: Licenciatura en Psicopedagogía

Título del Trabajo: *Alfabetización Emocional*

Autor: *Prof. María del Carmen Nardacchione*

Tutor: *Profesora Cecilia Cayrol*

Mes y Año: *Agosto de 2010*



DE LA FRATERNIDAD DE AGRUPACIONES SANTO TOMAS DE AQUINO



BIBLIOTECA UNIVERSITARIA
UFASTA

ESTE DOCUMENTO HA SIDO DESCARGADO DE:

THIS DOCUMENT WAS DOWNLOADED FROM:

CE DOCUMENT A ÉTÉ TÉLÉCHARGÉ À PARTIR DE:



REPOSITORIO DIGITAL
UFASTA

ACCESO: <http://redi.ufasta.edu.ar>

CONTACTO: redi@ufasta.edu.ar

Universidad FASTA

Facultad de Humanidades

Licenciatura en Psicopedagogía

Datos del Alumno

Nombre y Apellido	María del Carmen Nardacchione
DNI	17.741.935
Tel.	0223 4941813
E-mail	mcnardacchione@gmail.com
Tutor/a	Profesora Cecilia Cayrol

Tema a investigar

Área temática	Pedagogía y Aprendizaje
Tema	Inteligencia emocional en los niños
Palabras Claves	Capacidades emocionales – Inteligencia emocional – Empatía – Autocontrol – Respeto – Competencia emocional – Independencia – Capacidad de adaptación – Violencia en las relaciones interpersonales – Control de agresión - Éxito escolar – Trabajo cooperativo
Título del Proyecto	Alfabetización emocional

Índice

La Inteligencia Emocional en la Escuela.....	9
<i>Abstract</i>	9
Fundamentación y objetivos del proyecto.....	10
<i>Problema</i>	10
<i>Objetivo General</i>	10
<i>Fundamentación</i>	10
<i>Hipótesis</i>	11
Marco teórico	12
<i>Estado del conocimiento sobre el tema del proyecto</i>	12
<i>Conceptos Básicos: emoción, inteligencia, inteligencia emocional</i>	15
En la búsqueda de un significado del término competencia	15
Emoción.....	16
Inteligencia	17
Inteligencia Emocional	18
<i>Modelos de inteligencia emocional</i>	19
A) Modelo de 4 fases de inteligencia emocional o modelo de habilidad	19
B) Modelo de las competencias emocionales.	20
C) Modelo de inteligencia emocional.	20
<i>Condiciones para un buen desarrollo emocional</i>	21
<i>Educando las emociones, adquiriendo dominio de sí mismo</i>	23
<i>Inteligencia emocional y social</i>	26
De tóxico a nutritivo	26
¿Cómo es una persona emocionalmente inteligente?	27
<i>La Inteligencia Emocional en la Escuela</i>.....	28
Los alumnos emocionalmente inteligentes.....	31
Incompetencia emocional social	31
<i>Competencia Social en la Escuela</i>.....	32
Dimensiones	33
Diseño metodológico del estudio.....	35

<i>Tipo de Diseño</i>	35
<i>Metodología de trabajo diario de la tesis aplicada</i>	35
Bloque 1: “¿Quién soy?”	37
Bloque 2: “¿Cómo son los otros?”	38
Bloque 3: “¿Cómo nos vinculamos?”	38
Bloque 4: “Entre todos podemos construir la paz”	38
Actividades a desarrollar en el programa de tutoría	39
Operacionalización de las variables	43
<i>Variable independiente</i>	43
<i>Variables dependientes</i>	43
<i>Variable de Control</i>	43
<i>Selección de indicadores</i>	43
<i>Plan de análisis</i>	43
<i>Propuesta de intervención</i>	44
<i>Selección de instrumentos</i>	44
<i>Discusión de resultados</i>	45
Registros de Observación de Conductas.....	45
Sociograma	46
Test de los modales	47
Pareja de adjetivos	48
Test de evaluación de los perfiles personales	49
Test de valoración del sentimiento de cooperación	49
Test de habilidades avanzadas.....	50
Test de alternativas a la agresión	50
Test de la Relación con los sentimientos	51
Test de Resolución de Problemas	51
Evaluación Final	51
<i>Conclusiones finales</i>	52
Acerca del trabajo sobre Inteligencia emocional.....	52
Consideraciones personales	54

Anexo I: Desarrollo del programa de tutoría.....	56
Una historia para empezar... ..	56
<i>El vestido azul</i>	<i>56</i>
<i>Introducción al taller a través del cuento “El vestido azul”</i>	<i>58</i>
<i>Grilla personal: ¿Cómo me veo?.....</i>	<i>59</i>
Desarrollo del Bloque 1 - ¿QUIEN SOY?.....	60
<i>Respeto por el propio ser</i>	<i>60</i>
<i>Juegos de presentación</i>	<i>61</i>
<i>“El juego del nombre”.....</i>	<i>61</i>
<i>“Lanzamiento de nombres”.....</i>	<i>61</i>
<i>“Que tus dedos hablen”.....</i>	<i>62</i>
<i>“Si fueras...”</i>	<i>64</i>
<i>“Valores”</i>	<i>64</i>
<i>Introducción al tema Inteligencia Emocional</i>	<i>66</i>
<i>¿Qué es la inteligencia? ¿Para qué sirve?</i>	<i>66</i>
<i>Trabajando sobre el concepto de la Inteligencia Emocional</i>	<i>66</i>
<i>Tres emociones básicas.....</i>	<i>69</i>
<i>Juego “Identificación de sentimientos”.....</i>	<i>72</i>
<i>Juego “El espejo”</i>	<i>73</i>
<i>Juego “Diciendo las emociones con mímica”.....</i>	<i>75</i>
<i>Competencias Emocionales</i>	<i>76</i>
<i>Actividad “Tengo muchas cosas que aprender”.....</i>	<i>78</i>
<i>Competencias emocionales de Valoración y Confianza en sí mismo - Autoconcepto, Autovaloración, Autoconfianza Y Autoestima.....</i>	<i>79</i>
<i>Autocontrol (competencia emocional)</i>	<i>79</i>
<i>Actividades sugeridas: “Opciones de valores”.....</i>	<i>79</i>
<i>Otra actividad para ejercitar el autocontrol: “EL SEMAFORO”.....</i>	<i>82</i>
<i>Actividad complementaria: ¿QUE HAGO CUANDO ESTOY EN ROJO?.....</i>	<i>82</i>
<i>Asertividad - Competencia emocional</i>	<i>83</i>
<i>Actividad “Mi opinión es importante”.....</i>	<i>83</i>
<i>Juego del “capitán autoestima”</i>	<i>85</i>
<i>Adaptación.....</i>	<i>86</i>
<i>Actividad “Ya no necesito tanta ayuda”</i>	<i>87</i>

Optimismo	88
Desarrollo del Bloque 2 ¿Cómo son los otros?	90
Cuento "Los tres ciegos y el elefante"	90
Empatía - Competencia Emocional	91
Juegos de respeto por los demás e interdependencia	92
El Juego de las semejanzas	92
Actividad "En el lugar del otro"	93
Actividad: "Celebrar vínculos"	94
Seguimos con empatía	95
Juego ¿Qué clase de amigo soy?	95
Desarrollo del Bloque 3 ¿Cómo nos vinculamos?.....	97
Respeto y responsabilidad personal	97
Destrezas sociales o Habilidades sociales.....	97
Normas de cortesía y de respeto hacia los demás.....	99
Actividad "Perdón, lo siento" (fotocopia)	100
Juegos de comunicación entre los miembros del grupo.....	101
Comunicación Verbal - Juego "Teléfono descompuesto".....	101
Historia "Cuéntame esta historia"	102
Comunicación no verbal: HABLAR SIN HABLAR.....	102
Actividad "Nos podemos entender"	103
Actividad "Cuatro modos de pensar"	106
Ayudando a los demás.....	107
Juego "Caminata de confianza"	108
Jugamos al "Collage del éxito"	110
Juego "¡Qué gran equipo!"	111
Otro juego: "Todos pertenecemos"	111
Juego "Twister"	114
Intercambiando ideas.....	114
Desarrollo del Bloque 4 - Entre todos podemos convivir en paz.....	115
Relacionarnos en grupo	115
Respeto y responsabilidad social	115
Parábola del trabajo cooperativo.....	115

<i>Juegos cooperativos y de confianza</i>	117
<i>Juego ¿Estás escuchando?</i>	117
<i>Actividad “Juntos podemos más”</i>	119
<i>Juego: “¡Qué bueno es trabajar en equipo!”</i>	120
<i>Manejo de conflictos - Competencia emocional</i>	120
<i>Actividad “Tomar una postura”</i>	121
<i>Actividad “Resolución de conflictos”</i>	121
<i>Actividad ¿CUAL ES EL PROBLEMA?</i>	123
<i>Actividad “Caja de emociones”</i>	124
<i>Otra actividad para ver la resolución de las problemáticas</i>	124
<i>Una nueva actividad: ¿COMO LO RESOLVERIAS?</i>	126
<i>Juego “¡Qué situación más difícil!”</i>	126
<i>Se acerca el final del taller</i>	127
<i>Actividad de cierre del curso de tutoría</i>	127
Anexo II: Tabulación de Datos	129
Instrumentos de Evaluación	129
<i>Registro de observación de conductas</i>	131
<i>Este registro sirve como instrumento para realizar un Diagnóstico inicial del grupo y se aplica antes de iniciar el curso de tutoría</i>	131
<i>Conductas Observables</i>	132
<i>Sociogramas antes de iniciar el Programa de Tutoría</i>	139
Primera parte	139
Segunda parte.....	142
<i>Sociogramas después de realizado el Programa de Tutoría</i>	145
Primera parte	145
Segunda parte.....	148
<i>Test de los Modales</i>	151
Previo al curso de Tutoría.....	151
Luego del curso de Tutoría.....	154
<i>Pareja de adjetivos</i>	156
Al iniciar el curso de Tutoría – Grupo Experimental	157
Al iniciar el curso de Tutoría – Grupo de Control	158
Al finalizar el curso de Tutoría – Grupo Experimental	159
Al finalizar el curso de Tutoría – Grupo de Control	160
<i>Tests para la evaluación de los perfiles personales</i>	161
Test de la inteligencia Intrapersonal e Interpersonal	161

<i>Valoración del sentimiento de cooperación</i>	170
<i>Habilidades sociales</i>	179
<i>Grupo Experimental – Etapa Inicial</i>	180
<i>Grupo de Control – Etapa Inicial</i>	185
<i>Grupo Experimental – Etapa Final</i>	190
<i>Grupo de Control – Etapa Final</i>	196
<i>Evaluación Final</i>	201
<i>Cuestionario Final sobre el taller – Grupo Experimental</i>	205
Bibliografía	210
Cronograma	211

La Inteligencia Emocional en la Escuela

Abstract

A lo largo de mi actividad como docente de escuela primaria, he podido observar en los últimos años, el incremento de violencia y deterioro en las relaciones interpersonales entre los niños. Esto muestra claras deficiencias en la vida social y emocional de cada niño, así como también en su rendimiento escolar diario.

Muchos niños carecen de capacidad para controlar sus impulsos, para prestar atención y concentrarse, para sentirse responsables por sus trabajos.

Dentro del ámbito escolar muchas veces se generan conflictos entre los alumnos. A través de la educación emocional, se pretende que los niños desarrollen capacidades para resolver los desacuerdos y resentimientos de manera pacífica, sin llegar a situaciones de violencia. Los niños muchas veces actúan agresivamente porque no logran expresar sus ideas y sentimientos...

Las habilidades emocionales y sociales contribuyen a la reducción de la violencia física y verbal, ya que fomentan la capacidad reflexiva y comprensiva en los alumnos, preparándolos para una sana resolución de problemas y alentándolos en la búsqueda de decisiones favorables para una vida social armónica.

A través de la alfabetización emocional, los alumnos aprenden a tener mayor flexibilidad para ver las cosas desde perspectivas diferentes, asumiendo riesgos y encontrando nuevas formas de superar las dificultades para tener éxito, usando su inteligencia emocional de manera efectiva.

La escuela por su función social, es uno de los ámbitos principales donde se les puede ofrecer lecciones de vida, fomentando el respeto por sí mismos y por los demás, en una relación interactiva con su entorno.

Las emociones y sentimientos se interrelacionan con el pensamiento, orientando sus decisiones y acciones, cuando el niño actúa y responde en el ámbito escolar y en su vida en general.

Lograr un equilibrio entre emociones y pensamiento, ayuda a realizar elecciones más convenientes en el ambiente donde se desenvuelva cada niño. **Así la escuela se convierte no solo en adquisición de conocimientos, sino en educación de habilidades para la vida.**

María del Carmen Nardacchione
Docente – Prof. en Psicopedagogía

Fundamentación y objetivos del proyecto

Problema

¿Cómo influye en el ámbito escolar la enseñanza de competencias emocionales para la resolución de conflictos y la disminución de la violencia?

Objetivo General

Conocer la relación que existe entre la enseñanza de competencias emocionales con la resolución de conflictos y la disminución de la violencia en el ámbito escolar

Objetivos Específicos

- Determinar la incidencia de la educación de competencias emocionales dentro de la escuela.
- Analizar la importancia del cultivo de algunos aspectos de la inteligencia emocional para el mejoramiento de las relaciones interpersonales y de resolución de conflictos
- Promover la reflexión y desarrollo de la autoconciencia, la autoestima y la autonomía personal para regular el propio comportamiento.
- Adquirir habilidades para relacionarse y comunicarse de manera asertiva y satisfactoria con los demás y con uno mismo.
- Proporcionar estrategias de resolución de conflictos que puedan ser útiles para dar respuestas efectivas ante situaciones nuevas.

Fundamentación

En el ejercicio de la actividad docente, he podido observar en los últimos años aumento de la violencia y deterioro de las relaciones interpersonales entre los alumnos. Esto refleja claras deficiencias de los niños en la aptitud social y emocional, así como también en el rendimiento escolar.

.Muchos niños carecen de capacidad para manejar sus problemas, para prestar atención y concentrarse, para controlar sus impulsos, para sentirse responsables por el trabajo o para interesarse en sus aprendizajes.

Algunos alumnos experimentan situaciones donde la ansiedad, la ira o la depresión interfieren en su capacidad de aprender. Atrapados en esos estados de ánimo, no pueden asimilar la información de manera eficaz.

La escuela, espacio donde los niños concurren en forma asidua y por varias horas semanales, se convierte en uno de los ámbitos principales para aprender a través de las situaciones cotidianas, lecciones de vida.

Los conflictos en el ámbito escolar siempre están presentes. Los niños muchas veces actúan y responden violentamente porque no logran expresar sus sentimientos.

La idea es que los alumnos, conscientes de esta realidad, desarrollen capacidades para resolver los desacuerdos y resentimientos sin llegar a situaciones de violencia.

Las habilidades emocionales y sociales contribuyen a la reducción de la violencia física y verbal, aumentando la capacidad cooperativa de los alumnos, preparándolos para una sana resolución de problemas y alentándolos en sus logros académicos.

Educar las emociones permite a los niños la toma de mejores decisiones mediante el autocontrol de sus acciones, la búsqueda e identificación de comportamientos alternativos y la valoración de las consecuencias de cada acción.

Hipótesis

La enseñanza de las competencias emocionales en la escuela favorece la disminución de la violencia y la resolución de conflictos.

Marco teórico

Estado del conocimiento sobre el tema del proyecto

Al hablar de Inteligencias Múltiples, Gardner colaboró en rescatar el concepto de inteligencia del ámbito intelectual y facilitó el camino hacia la inteligencia emocional. Si bien fue el psicólogo Reuven Bar-On en su tesis doctoral en 1988 el primero que habló de un “cociente Emocional” paralelo al CI (cociente intelectual) dos psicólogos norteamericanos, el Dr. Peter Salovey y el Dr. John Mayer (1990), acuñaron el término “Inteligencia Emocional” y luego, gracias al trabajo de Daniel Goleman, investigador y periodista del New York Times, se difundió en todo el mundo a través de su obra “La Inteligencia Emocional” (1995).

El concepto de inteligencia emocional nace con la necesidad de responder a una cuestión que puede parecer simple: **¿Por qué hay personas que se adaptan mejor que otras a las diferentes contingencias de la vida?**

Para Mayer y Salovey, la inteligencia emocional es “La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual”.(Mayer y Salovey, 1997).¹

El término “inteligencia emocional” fue utilizado para describir las cualidades emocionales que parecen tener importancia para el éxito. Estas pueden incluir:

- La empatía
- La expresión y comprensión de los sentimientos.
- El control de sí mismo.
- La independencia.
- La capacidad de adaptación.
- La simpatía
- La capacidad de resolver los problemas en forma interpersonal.
- La cordialidad.
- La amabilidad.
- El respeto.

¹ Castro Santander Alejandro, **Analfabetismo emocional**, Buenos Aires, Editorial Bonum, 2006, pág 41

Goleman (1999) define a la competencia emocional como la capacidad de expresar nuestros propios sentimientos del modo más adecuado y eficaz, posibilitando la colaboración en la consecución de un objetivo común. Esta competencia emocional comprende dos categorías: Competencia emocional-personal y competencia emocional-social. La primera hace referencia a la relación que tenemos con nosotros mismos (la conciencia de uno mismo y de sus emociones, la motivación, el autocontrol, la autocoefianza, etc). La segunda hace referencia a las relaciones que establecemos con nuestros semejantes.(la capacidad de entender diferentes puntos de vista, la predisposición a ayudar altruistamente, la tolerancia y la flexibilización de planteamientos, la cooperación y el dinamismo grupal, etc.)

Sobre la base de sus últimas investigaciones, Goleman propone un nuevo modelo de IE, integrada por cuatro factores básicos:

- La capacidad para darse cuenta y tomar conciencia (selfawareness): La **conciencia emocional de uno mismo** que implica el reconocimiento de los propios sentimientos, el descubrimiento de fortalezas y limitaciones, sin perder la confianza en uno mismo.
- La capacidad de automanejo, control y autorregulación (self-management, **gestión de uno mismo o autorregulación**) hace referencia a la capacidad de controlar y encauzar adecuadamente las emociones e impulsos perturbadores. No se trata de reprimir nuestras emociones, sino de equilibrarlas. Esto supone el autocontrol, la adaptabilidad ante situaciones cambiantes y la coherencia de nuestras acciones con los valores y compromisos asumidos.
- La capacidad de darse cuenta de los otros, de su comportamiento y del impacto que tiene el nuestro sobre ellos (social awareness) es lo que se conoce como **conciencia social**. Ésta se relaciona íntimamente con la empatía que es la capacidad de comprender el estado emocional de la otra persona y ponerse en el lugar del otro.
- La capacidad de influir y manejar las relaciones con los demás (relationship management, **gestión de las relaciones**) es aquello que nos ayuda a cooperar y a ejercer una influencia positiva sobre los demás, ya que se busca tratar de la manera más adecuada, las negociaciones y resoluciones de conflictos que puedan surgir.²

Esto nos lleva a considerar que lo que favorece y permite a una persona desarrollar sus aptitudes, es el grado en que desarrolla su inteligencia emocional en el

²Castro Santander Alejandro, **Analfabetismo emocional**, Buenos Aires, editorial Bonum, 2006, págs 46-48

marco del contexto social que le ha tocado vivir, teniendo en cuenta que, desarrollar con éxito las aptitudes propias del individuo no sólo significa el reconocimiento académico, sino también el social y el personal dentro del ambiente en el que la persona se desenvuelve.

El grado en que los trastornos emocionales pueden interferir la vida mental hace que los alumnos no aprendan ya que sus emociones nublan la concentración, desviando la atención hacia sus propias preocupaciones, interfiriendo el intento de concentrarse en otra cosa.

La inteligencia emocional es una aptitud superior, una capacidad que afecta profundamente a otras habilidades, facilitándolas o interfiriéndolas.

En la medida que los alumnos puedan controlar sus emociones, puedan expresar sus sentimientos, esto contribuirá a que puedan pensar y planificar, para poder resolver problemas y conflictos guiando sus habilidades mentales innatas y así determinar su desempeño en la vida.

En estos últimos años estamos asistiendo a una nueva demanda de códigos sociales de conducta, adecuados a nuestra época, que sirven de referencia para el desarrollo de la personalidad del niño. Estamos preocupado por las carencias que se observan en las propias familias y en nuestros sistemas educativos, de una correcta educación de las habilidades para las relaciones interpersonales, pero no sólo (como se pretendía en otros tiempos) para facilitar la incorporación de los individuos jóvenes a la vida adulta y social, sino porque también proporciona atributos para la aceptación y convivencia con sus compañeros, hecho que influye en la autoestima y el futuro desarrollo.³

El fundamento del aprendizaje emocional y social es el de crear una escuela segura y emocionalmente comprometida; crear una relación escuela-hogar duradera; enriquecer el conocimiento de uno mismo y de los demás y usar ese conocimiento para nutrir la capacidad de los niños de resolver problemas reales y de aprender de manera creativa en diversas líneas (por ejemplo, a establecer relaciones, a decir “no”, a regular sus impulsos, a motivarse a sí mismo, entre otras cosas).⁴

La escuela tiene un papel central en la formación del carácter inculcando autodisciplina y empatía, lo que a su vez posibilita la asunción de compromisos auténticos con los valores cívicos y morales. En esta tarea no es suficiente dar a los

³ Castro Santander Alejandro, **Analfabetismo emocional**, Buenos aires, editorial Bonum 1° edición 2006, pág 105.

⁴ Cohen Jonathan, **La inteligencia emocional en el aula**, Buenos Aires, edit. Troquel, 2° impresión 2006, pág. 15

niños charlas sobre los valores: necesitan practicarlos, lo que ocurre cuando los niños construyen las habilidades sociales y emocionales esenciales. En este sentido, la alfabetización emocional corre pareja con la formación del carácter, del desarrollo moral y de la conciencia ciudadana.

Conceptos Básicos: emoción, inteligencia, inteligencia emocional.

En la búsqueda de un significado del término competencia⁵

“No existe una definición clara y unánime de competencias. La palabra se presta a usos múltiples y nadie podría pretender dar La Definición”. (Perrenoud 1999)

Diccionario Larousse: “el conjunto de conocimientos, cualidades, capacidades y aptitudes que permiten discutir, consultar y decidir sobre lo que concierne al trabajo”.

Chomsky: “Capacidad de disposición, actuación e interpretación, es decir, saber reflexionar, saber actuar y saber interpretar”.

Gardner: “Espacios pedagógicos y didácticos para la producción, percepción y reflexión.

Spencer y Spencer: consideran que es: “...una característica subyacente de un individuo, que está causalmente relacionada con un rendimiento efectivo o superior en una situación o trabajo, definido en términos de un criterio.”

“Curricularmente, las competencias se definen como complejas capacidades, integradas en diversos grados, que la escuela debe formar en los individuos, para que puedan desempeñarse como sujetos responsables en diferentes situaciones y contextos de la vida social y personal, sabiendo ver, hacer, actuar y disfrutar convenientemente, evaluando alternativas, eligiendo las estrategias adecuadas y haciéndose cargo de las decisiones tomadas”.

Perrenoud: “Una capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos, pero no se reduce a ellos”.

Podemos entenderla como “el conjunto de saberes, cualidades y comportamientos puestos en juego para resolver situaciones concretas”.

⁵ Castro Santander Alejandro, **Analfabetismo emocional**, Buenos Aires, edit. Bonum 2° edición 2006, págs 18 a 20

Una persona es competente si sabe hacer las cosas, entiende lo que está haciendo y comprende, además, las implicaciones de sus acciones.⁶

“La disposición emocional del alumno determina su habilidad para aprender”.
(PLATON)

Según Goleman (1999), se define a la competencia emocional como la capacidad de expresar nuestros propios sentimientos del modo más adecuado y eficaz, posibilitando la colaboración en la consecución de un objetivo común.

Al hablar de competencia emocional, debemos desarrollar tres conceptos que se encuentran muy relacionados entre sí. Ellos son: emoción, inteligencia e inteligencia emocional.

Emoción

Etimológicamente la palabra emoción proviene del latín *motere* y significa “estar en movimiento o moverse”, es decir que **la emoción es el catalizador que impulsa la acción (Schachter y Singer 1962).**⁷

En la psicología contemporánea se ha dado gran importancia a la funcionalidad de las emociones, como fuente principal para la motivación y como modelador de la opinión y juicio de las personas (Salovey 2001).

Cooper y Sawf (1997), consideran que la función social de las emociones está siempre presente, pues el afecto es inherente al ser humano (Finemand 2000).

Las emociones sirven entonces como la fuente más poderosa, auténtica y motivadora de energía humana. (Lazarus 1991).

Por lo tanto se podría entender a la emoción como una respuesta mental organizada a un evento que incluye aspectos psicológicos, experienciales y cognitivos (Mayer 2001).

La emoción es muy importante para el pensamiento eficaz, tanto en la toma de decisiones acertadas como en el simple hecho de permitirnos pensar claramente.

Cuando nos sentimos emocionalmente alterados, no podemos pensar de manera correcta, clara y la duda emocional constante puede crear falencias en las

⁶ Castro Santander Alejandro, **Analfabetismo emocional**, Buenos Aires, edit. Bonum 2° edición 2006, pág 22

⁷ Rajeli Gabel, **Inteligencia emocional: perspectivas y aplicaciones ocupacionales**, Lima, monografía univ. Esan, 2005, pág 9

capacidades intelectuales de un niño, produciendo deterioro en la capacidad de aprendizaje.

A pesar de poseer gran capacidad intelectual, algunos niños tienen mayor probabilidad de padecer problemas conductuales, en sus relaciones interpersonales, fracaso escolar, porque su control sobre la vida emocional no funciona correctamente.

De esta manera, las emociones influyen en la forma en que percibimos, atendemos, memorizamos, razonamos y creamos la realidad.

Inteligencia

Este término se utilizaba para denotar únicamente la habilidad cognitiva para aprender y razonar.

En un principio, las habilidades cognitivas eran identificadas desde el modelo psicométrico, analizando factorialmente un número de determinadas áreas cognitivas (Daniel 1997). Tradicionalmente el vocablo cognición (Reber y Reber2001), fue utilizado para referirse a actividades como pensar, concebir, razonar y en muchos casos se la relacionaba con la parte estructural de la inteligencia.

Los investigadores clásicos consideraban la inteligencia como una estructura por lo que su preocupación se centraba en la definición de sus componentes. En los años 1920 el factor general “g” de habilidad intelectual elaborado por Spearman(1904) fue considerado un modo de medir la inteligencia.(Jense 1998).

A través del tiempo se fueron desarrollando diferentes modelos de inteligencia que incluían habilidades múltiples, así como baterías diferenciales de medición. Entre las primeras propuestas se encuentran las de Thorndike (1920), el primero que hizo la distinción entre tipos de inteligencia. El trabajo de Thurstone(1938), que fue fundamental en el cambio de paradigma de una o muchas habilidades intelectuales independientes y creó una serie de instrumentos de evaluación de la inteligencia, y el modelo Wechsler (1958), que consideró la inteligencia como un conjunto de capacidades.

Por otro lado, los modelos cuyo objetivo ha sido distinguido entre tipos de inteligencia han ampliado el campo de investigación al dejar de lado el marco psicométrico e investigar los indicadores personales y ambientales posiblemente involucrados. (Neisser 1996)

Los principales modelos: las propuestas de Gardner (1993, 1999) y Sternberg (2000).

Gardner propone la diversidad de inteligencias, las inteligencias múltiples. Este autor define la inteligencia como un potencial biopsicológico que reúne información que puede ser activada en un contexto cultural específico (Gardner 1999).

Sternberg (1996-2000) aporta al estudio de la inteligencia ampliando la visión tradicional que se tenía sobre ella, al enfatizar la importancia del contexto sociocultural y destacar varios tipos de inteligencia: La inteligencia práctica (cotidiana y social), la creativa y la analítica (emocional y cognitiva).

De esta manera, a través de la evolución de los conceptos, la emoción y la inteligencia han mostrado una serie de posibilidades y miradas que incluyen los contextos ambientales, situacionales, culturales y personales.

Las investigaciones han mostrado una estrecha relación entre el aspecto cognitivo y el emocional en las personas y cómo dicha relación es fundamental para la obtención de resultados efectivos en cualquier área del quehacer humano. (Matthews 2002).

De esta manera, a través de la evolución de los conceptos, se muestra a **la inteligencia como la capacidad para adquirir conocimientos y aplicarlos a la solución de nuevos desafíos y conflictos.**

Inteligencia Emocional

Se la puede definir como un concepto psicológico que busca analizar y comprender el papel de las emociones en la funcionalidad intelectual. (Thorndike 1920, Gardner 1993, Salovey y Mayer 1990).

Las perspectivas psicológicas han presentado una gama de teorías sobre inteligencia emocional, las cuáles comprenden desde las biológico-neurológicas hasta las cognitivas.

La mirada biológica o neurológica se centra en el estudio de la sensibilidad y control de los estímulos emocionales, mientras que la mirada psicológica-cognitiva, busca comprender el significado de los eventos emocionales. (Clare y Ortony 2000).

Este último punto de vista ha tenido una fundamental importancia en el desarrollo de distintos tipos de inteligencia emocional que buscan su relación y su modo de actuar en los diferentes campos en los que el individuo se desenvuelve; entre ellos, el ambiente organizacional laboral.

Para Mayer y Salovey (1997) la inteligencia emocional es: “La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual”.⁸

Así, la inteligencia emocional hace referencia entonces **a la capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales.**

Modelos de inteligencia emocional

Durante los últimos diez años, los teóricos han elaborado un gran número de modelos distintos de inteligencia emocional. En general, los modelos desarrollados de inteligencia emocional se han referido a los hábitos o competencias, los comportamientos y la inteligencia.(Mayer 2000^a y b).

Se destacan tres modelos de inteligencia emocional ⁹

A) Modelo de 4 fases de inteligencia emocional o modelo de habilidad

A través de sus estudios, Salovey y Mayer (1990, consideraron a la inteligencia emocional como la capacidad del individuo para poder tener acceso a sus emociones creando armonía e integración entre sus experiencias.

Este modelo intenta identificar, asimilar, comprender, controlar y regular las emociones.

La inteligencia emocional simboliza la aptitud o habilidad para razonar con las emociones y es diferente del logro emocional o competencia emocional.

La construcción emocional se inicia al percibir la demanda social de los niños.

Las emociones, son manejadas y reguladas en términos de apertura y regulación de los sentimientos y emociones en el pensamiento. Entender y razonar con emociones lleva a regular las emociones en uno mismo y en otros. (Mayer y Salovey 1997.)

Este modelo ha dado lugar a una serie de investigaciones, cuyos aportes a instrumentos de medición hoy sirven como base para investigaciones acerca de la inteligencia emocional.

⁸ Castro Santander Alejandro, **Analfabetismo emocional**, Buenos Aires, edit. Bonum, 2006, pág 41

⁹ Rajeli gabel, **Inteligencia emocional: perspectivas y aplicaciones ocupacionales**, Lima, univ. Esan, 2005,págs 13-16

B) Modelo de las competencias emocionales.

Goleman(1995-1997-2001), precisó a la inteligencia emocional como la capacidad para reconocer y controlar nuestros propios sentimientos, incentivarlos y controlar nuestras relaciones. El paradigma de las competencias emocionales comprende una serie de competencias que ayudan a las personas el control de las emociones hacia uno mismo y hacia los demás (Boyatzis 2000).

Este modelo define a la inteligencia emocional como una teoría en desarrollo y sugiere una teoría de desempeño aplicable de modo directo al espacio de trabajo y organizacional centrado en el pronóstico de la excelencia laboral. Por esta razón, a esta mirada se la considera una teoría mixta, porque considera procesos psicológicos cognitivos y no cognitivos.

El modelo original de Goleman se fundamentó en cinco etapas, las cuales, tiempo después se redujeron a cuatro grupos (Goleman 1998,2001) con veinte habilidades cada uno:

- 1) Autoconciencia, conocimiento de nuestras preferencias, sensaciones, estados y recursos internos.
- 2) Autocontrol, manejo de nuestros sentimientos, impulsos, estados y obligaciones internas.
- 3) Conciencia social, el reconocimiento de los sentimientos, preocupaciones y necesidades de los otros.
- 4) Control de las relaciones, la destreza para manejar bien las relaciones y construir redes de soporte (Goleman 2001).

C) Modelo de inteligencia emocional.

Bar On (1997) consideran a la inteligencia emocional como un conjunto de conocimientos y habilidades en lo emocional y social que intervienen en nuestra capacidad general para enfrentar las necesidades de nuestro medio.

Dicha habilidad consiste en que el individuo debe lograr ser consciente, comprender, manejar y expresar sus emociones de manera positiva.

El modelo Bar On (1997-2000) de inteligencias cognitivas, se centra en las competencias que tratan de explicar como se relaciona un individuo con las personas que se encuentran a su alrededor y con el medio.

Así vemos, que la inteligencia emocional y la inteligencia social constituyen un conjunto de factores, de relaciones emocionales, personales y sociales que repercuten

en la capacidad general para adaptarse de manera activa a las necesidades del medio. De esta forma, el modelo constituye un conjunto de conocimientos empleados para afrontar la vida de manera efectiva.

El modelo de Bar On (1997) comprende:¹⁰

1. el elemento intrapersonal que se refiere a la habilidad de ser consciente de entender y comprender la relación con otros.
2. el elemento interpersonal que comprende la habilidad para controlar emociones fuertes y manejar sus impulsos.
3. el elemento de control de estrés que comprende la habilidad de tener una visión positiva y optimista.
4. el estado de ánimo que se refiere a la habilidad de adaptarse a los cambios y resolver asuntos de índole personal y social,
5. el elemento de adaptabilidad o ajuste.

También Bar On clasificó a las capacidades emocionales en:

1) **capacidades básicas** que son fundamentales para la existencia de la inteligencia emocional:

- Autoevaluación
- Autoconciencia emocional,
- Asertividad
- Empatía
- Relaciones sociales
- Afrontar presiones
- Manejo de impulsos
- Flexibilidad y solución de problemas

2) **capacidades facilitadoras**: Que se refieren a: optimismo, autorrealización, alegría, independencia emocional y responsabilidad social (Bar On 2000). Cada uno de estos componentes se encuentra interrelacionado entre sí. Ejemplo: la asertividad depende de la autoseguridad, así como la resolución de conflictos depende del optimismo, del control y manejo de presiones y de la flexibilidad.

Condiciones para un buen desarrollo emocional

Los estudios de las emociones de los niños han revelado que su desarrollo se debe tanto a la maduración como al aprendizaje. Como se encuentran

¹⁰ Rajeli Gabel, **Inteligencia emocional: perspectivas y aplic. ocupacionales**, Lima, univ. Esan, 2005, págs 13-16

interrelacionados entre sí en el desarrollo de las emociones, algunas veces es muy difícil determinar sus efectos de manera separada.¹¹

a) **Papel de la Maduración:** El desarrollo intelectual da como resultado la capacidad para percibir los significados no advertidos previamente y el que se preste atención a un estímulo durante más tiempo y la concentración de la tensión emocional en un objeto. El incremento de la imaginación, la comprensión y el aumento de la capacidad para recordar y anticipar las cosas, influyen también en las reacciones emocionales.

b) **Papel del Aprendizaje:** Hay cinco clases de aprendizaje que contribuyen al desarrollo de patrones emocionales durante la niñez. Estos son:

1. **Aprendizaje por ensayo y error:** Los niños aprenden por medio de tanteos a expresar sus emociones en formas de conductas, que les proporcionan la mayor satisfacción y abandonan las que les producen pocas o ninguna. Esta forma de aprendizaje se utiliza a comienzos de la infancia.
2. **Aprendizaje por Imitación:** Afecta tanto al aspecto del estímulo como al de la respuesta del patrón emocional. Observar las cosas que provocan ciertas emociones a otros; los niños reaccionan con emociones similares y con formas de expresiones muy parecidas a los de las personas observadas, que por lo general es su ambiente familiar inmediato.
3. **Aprendizaje por Identificación:** Es similar al de imitación en que los niños copian las reacciones emocionales de personas y se sienten excitados por un estímulo similar que provoca la emoción en la persona imitada.
4. **Condicionamiento:** Se refiere al aprendizaje por asociación. En el condicionamiento, los objetos y las situaciones que, al principio, no provocan reacciones emocionales, lo hacen más adelante, como resultado de la asociación.
5. **Adiestramiento o aprendizaje con orientación y supervisión:** Se condiciona al aspecto de respuesta del patrón emocional. Se les informa a los niños el modo aprobado de respuesta, cuando se provoca una emoción dada. Mediante el adiestramiento, se incentiva a los niños para que respondan a los estímulos que fomentan generalmente emociones agradables y se les desvía de toda respuesta emocional. Esto se logra través del control del ambiente, siempre que sea posible.

¹¹ Aldaz Herrera Nelson Marcelo, **Inteligencia emocional aplicada al aula de clase** en www.monografias.com, parte 1

Podemos decir entonces que **tanto la maduración como el aprendizaje influyen en el desarrollo de las emociones**; pero el aprendizaje es más importante, fundamentalmente porque se puede controlar. También la maduración se puede manejar hasta cierto punto; pero sólo por medios que afectan a la salud física y por medio del control de las glándulas cuyas secreciones se ven incentivadas por las emociones.

El control sobre el patrón de aprendizaje es una medida tanto preventiva como positiva. Una vez que una respuesta emocional indeseable es aprendida y se incluye en el patrón del niño, es probable que persista y que se haga cada vez más difícil de transformar a medida que crezca.

La niñez es un "etapa crítica" para el desarrollo emocional, en donde la familia, la escuela y la comunidad cumplen un papel fundamental, debiendo ser verdaderas guías, contenedoras y partícipes de ese desarrollo.

Educando las emociones, adquiriendo dominio de sí mismo

El dominio de sí mismo, el ser capaces de sufrir y afrontar los conflictos personales a los que nos vemos sometidos en distintas circunstancias de la vida, ha sido elogiado como virtud desde los tiempos de los filósofos como Platón.

El término griego "sophrosyne" definía el cuidado e inteligencia para conducir la propia vida; logrando una forma de equilibrio y sabiduría templados. A través del equilibrio se domina el exceso emocional y como decía Aristóteles "la emoción adecuada es, el sentir de manera proporcionada a las circunstancias".

Tener control sobre nuestras emociones, es en cierta manera una tarea absorbente, la mayor parte de las cosas que realizamos es un intento de lograr el dominio de nuestros estados de ánimo.

El aprender a serenarnos es una herramienta muy útil para manejar mejor nuestras vidas.

La ira,¹² según el psicólogo Dolf Zillmann, de Alabama, hace que la persona enfurecida, al no tener una guía cognitiva, cae en una respuesta muy primitiva. La ira puede evitarse completamente si la respuesta propicia, surge antes de que ésta comience a actuar.

¹² Goleman Daniel, **La inteligencia emocional**, Buenos Aires, edit. Vergara, 2006, págs 84-86

Muchas veces la distracción hace que la ira desvíe su curso, permitiendo gozar de un momento agradable. La persona deberá pensar diferentes estrategias que permitan frenar la serie de pensamientos provocadores de ira, ya que actúan como continuos disparadores de nuestros ataques de ira.

La capacidad de retrasar el impulso le permitirá adquirir la necesaria perseverancia en la búsqueda de un objetivo, evitando resolver los problemas de forma inadecuada y violenta.

La esperanza y el optimismo, desde el punto de vista de la inteligencia emocional, contribuyen a pensar que las cosas saldrán mejor en la vida, no cediendo a la ansiedad abrumadora, a una posición derrotista ni a la depresión cuando surjan desafíos o adversidades.

El optimismo y la esperanza pueden aprenderse. Sobre estos conceptos se afirma “la auto-eficacia”.

Albert Bandura, un psicólogo de Stanford¹³, la define como “las convicciones de la gente con respecto a sus habilidades ejercen un profundo efecto en esas habilidades. Los individuos que poseen una buena percepción de auto-eficacia, se recuperan de los fracasos, afrontan las cosas que les suceden, en función de cómo controlarlas en lugar de preocuparse por lo que puede salir mal”. Así mismo, la auto-eficacia, permite que los alumnos puedan aceptar los desafíos como se le presenten, utilizando de la mejor manera posible sus habilidades o haciendo todo lo necesario para desarrollarlas.

Por otro lado, ser capaz de manejar las emociones de otro es la esencia del arte de mantener relaciones. Lo bien que uno emplee las estrategias para lograrlo y sepa cuando hacerlo, es un factor de la inteligencia emocional.

El demostrar las emociones posee efectos inmediatos en el impacto que provocan en la gente que las recibe.¹⁴

En cada situación de encuentro enviamos señales emocionales y éstas influyen en las personas que encontramos. En estos encuentros personales, el individuo que tiene la mayor fuerza expresiva es aquella persona cuyas emociones influyen decididamente sobre la otra.

Así como la mente racional se expresa a través de palabras, el expresar las emociones es no verbal.

¹³ Goleman Daniel, **La inteligencia emocional**, Buenos Aires, edit. Vergara, pág 116.

¹⁴ Goleman Daniel, **La inteligencia emocional**, Buenos Aires, edit. Vergara, págs 142-143

La capacidad de saber lo que el otro siente (empatía), está en la habilidad para analizar los canales no verbales: El tono de voz, los ademanes, la expresión facial y otros.

La verdad de las emociones radica en la **forma** en que la persona manifiesta algo en lugar de **las palabras** que usa.

Cuanto más abiertos y flexibles estemos para captar nuestras propias emociones, más fácilmente reconoceremos las de los demás

Aprender a reconocer y transmitir las emociones es parte importante para la comunicación emocional así como saber escuchar.

El tener habilidad en las competencias emocionales básicas permite estar en sintonía con lo que siente el otro, poder resolver dificultades para que estas no se profundicen, de poseer la destreza de atravesar por estados de fluidez cuando uno trabaja o estudia.

Karen Stone Mc Cown, creadora del programa de la ciencia del Yo y directora de la escuela Nueva en San Francisco, señala: “El aprendizaje no es un hecho separado de los sentimientos de los niños. Ser un alfabeto emocional es tan importante para el aprendizaje como la instrucción en matemática y lectura”.¹⁵

“La ciencia del yo”, es una de las primeras en referirse a las inteligencias personales (basándose en las inteligencias múltiples de Howard Gardner).

Su finalidad es aumentar el nivel de la aptitud social y emocional de los niños en su educación frecuente, para que cualquier niño pueda lograr un cúmulo de habilidades y criterios fundamentales para desempeñarse en la vida. Los talleres de alfabetización tienen su base en el movimiento de educación afectiva de los 60, aunque el movimiento de alfabetización emocional utiliza en lugar del afecto para educar, el educar el afecto mismo. De esta manera, la alfabetización emocional en las escuelas transforma la vida social y las emociones en temas en sí mismos.

Los alumnos aprenden a no saltar una dificultad, sino a resolverla de la mejor manera posible sin recurrir a la violencia. El control del dominio personal resulta bastante complejo, ya que debe ser logrado en el momento en que se encuentran molestos y enfadados, poniendo en funcionamiento formas de respuesta o reacción frente a esos momentos de adversidad.¹⁶

¹⁵Goleman Daniel, **La inteligencia emocional**, Buenos Aires, edit. Vergara, 2006, pág 302.

¹⁶Goleman Daniel, **La inteligencia emocional**, Buenos Aires, edit. Vergara, 2006, pág 306.

Inteligencia emocional y social

La inteligencia emocional es considerada como una competencia interna que permite hacer una revisión de la propia conciencia aprovechando la habilidad de las propias respuestas emocionales, para promover las competencias hacia el mundo exterior, favoreciendo las interacciones sociales.¹⁷

La enseñanza emocional y social permite enriquecer las capacidades de adaptación de los niños y constituye la base de la educación y desarrollo saludable en los niños.

La inteligencia emocional y social permite la decodificación propia y de los demás por medio de la capacidad reflexiva para llegar a resoluciones más creativas, flexibles, basadas en la cooperación ante los distintos desafíos de la vida.

Fomentar un ambiente de seguridad, protección y bienestar a través de las buenas relaciones entre los niños favorecen el aprendizaje y desarrollo emocional y social.

La educación emocional y social debe promoverse al mismo tiempo que la educación tradicional para alcanzar satisfactoriamente los fines educativos.

Durante los primeros años escolares, hay un importante desarrollo físico, cognitivo y emocional.

El éxito escolar, no solo involucra el desarrollo de habilidades cognitivas sino también el poder interactuar en un grupo, comprenderse uno mismo y a los demás, es decir las habilidades sociales y emocionales.

De tóxico a nutritivo

Las personas de elevada inteligencia social, son personas cuya manera de conducirse y comportarse es nutritiva, es decir contribuyen a que los demás se sientan valorados, capaces, queridos, respetados y se vuelven magnéticas para los demás.

¹⁷ Albrecht Karl, **Inteligencia social**, Barcelona, edición Bergara, 2006, pág 37.

Las personas de baja inteligencia social actúan de manera tóxica, es decir que provocan en los demás el que se sientan devaluados, frustrados, despreciados, actuando como antimagnéticas.¹⁸

Generalmente las personas tóxicas se hallan abocadas a sus propios problemas de índole personal que no pueden entender el impacto que provocan en los demás.

Para poder interpretar esta visión, necesitan ayuda de las personas que advierten esto, es decir de las personas con alta inteligencia social. (se recurre a experiencias de incompetencia social y a reconocer así como reflexionar y aplicar los comportamientos que sean positivos, nutritivos con el objetivo de que se sientan mejores consigo mismos y por lo tanto con los demás.)

¿Cómo es una persona emocionalmente inteligente?

- De disposición positiva: Destaca los aspectos positivos por sobre los negativos, dándole mayor importancia a los aciertos por sobre los errores, lo conseguido por sobre lo que falta, más el esfuerzo que se pone que los logros obtenidos.
- Distingue las propias emociones y sentimientos.
- Siente la necesidad de que sus sentimientos y emociones sean expresados y sabe reconocer cuál es el medio y el momento más adecuado.
- Puede controlar sus emociones y sentimientos y tolerar las frustraciones.
- Puede captar fácilmente las emociones a través de la comunicación no verbal.
- Toma decisiones oportunas teniendo en cuenta que lo emocional se integra a lo racional.
- Demuestra motivación, interés e ilusión por acercarse a las personas y cosas de su entorno.
- Siente confianza y autoestima que le permiten afrontar las presiones y desafíos que se le presenten.
- Sabe dar y recibir.
- Posee valores que le dan sentido a su vida.

¹⁸ Albrecht Karl, **Inteligencia social**, Barcelona, edic. Bergara, 2006, págs 22-23

La Inteligencia Emocional en la Escuela

Es frecuente ver que la escuela pone en un papel central a la inteligencia, pero aquí se quiere poner énfasis también en el reconocimiento que deben darse a las emociones y sentimientos, ya que, como el pensamiento, guían nuestras decisiones y acciones.

Lograr un equilibrio entre emociones y pensamiento, ayudará a realizar elecciones más apropiadas en el ambiente donde se desenvuelva cada persona.

Dentro del ámbito escolar, la violencia que vemos en los niños tiene su origen en no saber comunicar a otros una idea, un gesto, un estado de ánimo, un punto de vista.

Los alumnos pueden aprender diferentes estrategias que le permitan autocontrolarse en el momento de actuar o hablar, en la resolución de conflictos, en la toma de decisiones, al interactuar con otros, etc. La inteligencia emocional permitirá utilizar la emoción de manera más controlada e inteligente.

Así, la escuela además de ser educadora de conocimientos puede convertirse en la educadora de habilidades para la vida.

Los docentes deben comprometerse en la formación de personas inteligentemente emocionales, creativas y productivas dentro del ámbito escolar. Desde hace algunos años, psicólogos, psicopedagogos y docentes, han descubierto que muchas de las actividades que se realizan diariamente no se hallan contempladas en el currículo académico formal.

Estas habilidades intra e interpersonales que se van desarrollando para contribuir al éxito académico dan lugar al “currículo oculto”. Estas experiencias de índole emocional y social constituyen la base para los ciclos escolares posteriores y no son necesarias solo para la escuela sino también para la vida personal y social.

Un clima escolar armónico se caracteriza por:

- actividades sociales organizadas que se realizan con los alumnos.
- vivencias de aprendizaje cooperativo grupal realizadas en clase.
- respeto y amabilidad entre el alumnado,
- respeto y aceptación de la diversidad cultural, religiosa, física y otras.
- compartir materiales
- evitar la violencia y burlas.

Los alumnos que se encuentran en situación de riesgo emocional pueden ser ayudados a través de distintas estrategias de comunicación. La comunicación puede ser verbal o no verbal y permite que los otros sepan de nuestros sentimientos, actitudes, los cuales deben ser analizados como tales.

Una comunicación adecuada provoca una cognición social segura.

El ser sensible a las propias necesidades y emociones, es imprescindible para un funcionamiento armónico.

Los maestros y personas allegadas a los niños en la escuela (gabinete), deben llegar a entender el mundo interior del niño para poder actuar eficazmente.

Con niños en situación de riesgo emocional, se debe descubrir si éste no encuentra los términos para expresarse o no sabe reconocer si hay una emoción.

El uso de un lenguaje sensible por parte del docente u otra persona específica dentro del ámbito escolar, permitirá en los niños el desarrollo de la independencia, autoestima, creatividad y motivación, disminuyendo ansiedad y actos de violencia.

Algunas de las frases iniciadoras que se utilizan a través del lenguaje sensible son:¹⁹

- Sé que tal vez ustedes estén sintiendo que...
- Miren mi rostro. Mi rostro les está diciendo que...
- Con la expresión de su rostro me están diciendo que...
- Me parece que les resulta difícil cuando llega la hora de...
- Sé que cuando ustedes golpean a otro niño es porque algo les está pasando...
- Estás apenado por...
- Por la voz, ustedes me quieren decir...
- Cuando un niño tiene miedo, a veces sucede que...

Para esto, se debería replantear el currículo escolar, para que se logren herramientas académicas básicas como el manejo efectivo del lenguaje, el trabajo empático y en equipo, la resolución de conflictos, la creatividad, el liderazgo emocional, el servicio productivo...

¹⁹ Cohen Jonathan, **La inteligencia emocional en el aula**, Buenos Aires, edit Troquel, 2006, pág78.

Con la educación de las emociones denominada "Alfabetización Emocional" (también, escolarización emocional), se busca que los alumnos puedan aprender a desarrollar su I.E. para modular sus emociones.

A través de la Inteligencia Emocional, en la escuela, se podrá:

1. Conocer cuáles son las emociones y reconocerlas en los demás.
2. Clasificar sentimientos, estados de ánimo.
3. Desarrollar la tolerancia para evitar las frustraciones diarias.
4. Asumir una actitud positiva ante la vida.
5. Mejorar la calidad de vida escolar, familiar y comunitaria.
6. Aprender a escuchar y a dialogar con el otro en lugar de llevar a cabo acciones violentas, previniendo conflictos interpersonales.
7. Trabajar en equipo de manera cooperativa²⁰.

Esta nueva mirada destinada a llevar la alfabetización emocional a las escuelas, transforma las emociones y la vida en sociedad en temas en sí mismos.

Las clases y lecciones serán de gran contenido significativo, permitiendo un efecto permanente y sostenido a lo largo del tiempo.

Las lecciones que se aplican en el momento en que el niño se irrita, quedarán en su memoria. Así, va aprendiendo a resolver diferencias y desacuerdos y/o resentimientos de manera más pacífica, sin escapar de la problemática que se le presente.

En el análisis de situaciones de conflicto y problemas cotidianos que surjan en el aula, la educación en emociones favorecerá el desarrollo de las capacidades emocionales en los niños.

Antonio Vallés Arándiga (maestro, psicólogo y psicopedagogo) señala que los alumnos conflictivos presentan un perfil psicológico, que se puede abordar de acuerdo a diferentes componentes cognitivo, emocional, conductual, que deberíamos tener presentes.

Desde el abordaje cognitivo, estos alumnos presentan ciertas deficiencias en el análisis de la información que reciben. (Asumen una posición absolutista de la realidad, extraen conclusiones a partir de informaciones parciales.)

²⁰ Gea Rodríguez Verónica, **Inteligencia emocional en la infancia: educación, familia, y escuela**, en http://www.psicología-online.com/monografias/1/infancia_ie.shtml

Desde el punto de vista emocional, se notan ciertas fallas en la percepción, expresión, evaluación y regulación de las emociones. (Están a la defensiva porque creen que al aplicar más violencia, esto representa más poder. Además carecen de capacidad empática entre otras cosas.)

Desde el punto de vista del comportamiento, estos alumnos presentan carencia en habilidades para prevenir y resolver conflictos, habilidades deficitarias a nivel social (suelen ser agresivos en sus relaciones con los otros, muestran escasa capacidad de escucha, se imponen en forma prepotente en sus conversaciones.)

Los alumnos emocionalmente inteligentes²¹ ...

- Poseen un buen nivel de autoestima.
- Aprenden más y mejor.
- Presentan menos problemas de conducta.
- Se sienten bien consigo mismos.
- Son personas positivas y optimistas.
- Tienen la capacidad de entender los sentimientos de los demás.
- Resisten mejor a presión de sus compañeros.
- Superan sin dificultad las frustraciones.
- Resuelven bien los conflictos.
- Son más felices, saludables y tienen más éxito.

Incompetencia emocional social

Según el psicopedagogo, Alejandro Santander, los niños que no son competentes emocional y socialmente se muestran.²²

- **Inhibidos:** Les cuesta notablemente el desarrollo como el mantenimiento de las relaciones sociales, así como la falta de energía e iniciativa, no únicamente sociales sino individuales. No permiten que los demás sepan lo que piensan, mantienen ocultos sus sentimientos. No manifiestan sus opiniones por miedo a lo que piensen los otros.

²¹ Castro Santander Alejandro, **Analfabetismo emocional**, Buenos Aires, edit. Bonum, 2006, pág 52

²² Castro Santander Alejandro, **Analfabetismo emocional**, Buenos Aires, edit. Bonum, 2006, págs 78-79

- **Agresivos:** No toman en cuenta los derechos de los demás. Desean alcanzar de forma rápida sus metas sin pensar en las consecuencias negativas a largo plazo.

Muchos estudios han demostrado que la adaptación emocional-social de un pequeño, la forma en que éste interactúa, la manera en que son tratados por adultos y otros compañeros, tiene un fuerte impacto en las relaciones futuras del niño a través del tiempo.

Es necesario brindar una amplia gama de oportunidades para fortalecer y contribuir no solo el desarrollo académico y cognitivo sino también el desarrollo y adaptación emocional y social.

La conducta social se puede enseñar a través de varias estrategias de intervención que pueden ser llevadas a cabo individualmente o de forma combinada.

Las principales aplicaciones son²³:

- Niños rechazados por los iguales,
- Niños con excesos conductuales (conductas agresivas, hiperactivas)
- Tímidos, retraídos y socialmente aislados, alumnado con necesidades educativas especiales.
- Problemas psiquiátricos infantiles, adolescentes inadaptados, niños y niñas maltratados” (Monjas, 2000).

Competencia Social en la Escuela

“...Formarlos en conocimientos necesarios para ocupar puestos laborales útiles a la sociedad, pero también educarlos como personas, con valores, actitudes y comportamientos favorables para la paz y para la solidaridad entre los pueblos”. (Trianes, 1996)

Se pueden definir a **las competencias sociales** como el conjunto de habilidades, capacidades, destrezas relacionadas a la conducta que permiten al niño, al adolescente o al adulto, mantener relaciones positivas con sí mismo y con los otros y que pueda afrontar de manera efectiva, adaptándose a las necesidades de su entorno social.

²³ Castro Santander Alejandro, **Analfabetismo emocional**, Buenos Aires, edit. Bonum, 2006, págs 87-88.

La competencia social es el comportamiento adecuado en el ámbito social considerado; implica juicios de valor. Es el impacto de un comportamiento determinado (habilidades sociales) sobre los agentes sociales del ambiente, que son los que la evalúan.

Las habilidades sociales son destrezas sociales específicas, que un individuo manifiesta en un ámbito social y que se requieren para la ejecución de una tarea interpersonal. Estas conductas permiten a la persona interrelacionarse con otros de una manera socialmente valorada y aceptable, resultando mutuamente beneficioso. Las habilidades sociales forman parte de la competencia social.

Dentro de las habilidades sociales encontramos: la comunicación no verbal (expresión facial, postura corporal, mirada, sonrisa, gestos, entre otros) y la comunicación verbal (conversación y dentro de ella, velocidad, fluidez, tono, volumen de voz.)

Dimensiones de las habilidades sociales según Lazarus (1973):

- Capacidad de decir “no”.
- Capacidad para pedir favores y hacer peticiones.
- Capacidad para expresar sentimientos positivos y negativos.
- Capacidad de iniciar, mantener y terminar una conversación.

Factores que respaldan la necesidad de la enseñanza de habilidades sociales en la escuela:

- Relación con el posterior desarrollo social, académico y psicológico cuando es grande.
- Para una mejor adaptación a la vida.
- Para mejorar el comportamiento de niños que han demostrado conductas incorrectas en la escuela.
- Para alcanzar la competencia social, es necesario que las habilidades sociales tengan su horario pudiendo planificarlas y evaluarlas.

Dimensiones

La competencia social se va desarrollando y aprendiendo a lo largo del proceso de socialización al interactuar con otras personas. Según Monjas (2000), a través del:²⁴

²⁴ Castro Santander Alejandro, **Analfabetismo emocional**, Buenos Aires, edit. Bonum, 2006, págs 85-86

- A) aprendizaje por experiencia directa: Este aprendizaje está en función de las consecuencias aplicadas por el entorno después de cada comportamiento social.
- B) Aprendizaje por observación: Se aprende al observar a otras personas.
- C) Aprendizaje verbal: El niño aprende a través de lo que se le dice.
- D) Aprendizaje por feedback interpersonal: La otra persona nos manifiesta como ha sido nuestro comportamiento y esto ayuda a la corrección de nuestra conducta sin necesidad de ensayos.

Al relacionarse con sus pares, el niño, va desarrollando su autonomía e independencia, los valores de reciprocidad, solidaridad y justicia en contacto con los otros.

En las instituciones educativas, el niño, tiene la oportunidad de confrontar opiniones, del intercambio de ideas, del trabajo y del esfuerzo cooperativo, que le permitirán construir su autoconcepto, fortaleciendo su identidad y definiendo su rol social, desarrollando habilidades comunicativas.

La autonomía del niño se afianza a través de la toma de medidas en conjunto con los otros.

La escuela es una institución fundamental de socialización ya que provee de comportamientos y actitudes sociales a los alumnos con el apoyo de las familias.

En estos últimos años se han observado carencias en las familias, en los sistemas educativos, de una inadecuada educación de habilidades para las relaciones interpersonales y parecería muy difícil cambiar esta situación...

Diseño metodológico del estudio

Tipo de Diseño

El estudio es de tipo correlacional. Estos tipos de estudios miden el grado de relación que existe entre dos o más variables dentro de un contexto particular. Su utilidad y objetivo principal es saber cómo se puede comportar un concepto o variable conociendo el comportamiento de otras variables relacionadas.

En el caso de esta tesis, que aborda la problemática del incremento de la violencia y el deterioro de las relaciones interpersonales en el ámbito escolar, se pretende medir la **relación existente entre la alfabetización emocional de un grupo de alumnos de Educación Primaria Básica (EPB), y sus efectos sobre la violencia escolar.**

Trabajando las capacidades emocionales a través de un curso de tutoría que incluya directa instrucción en algunas competencias de la inteligencia emocional (empatía, resolución de conflictos, control de sí mismo, entre otras), el niño podrá desempeñarse con mayor confianza, seguridad y éxito en el ámbito de la escuela y la sociedad.

La población en este trabajo está dada por alumnos de EPB (educación primaria básica).

La muestra está dada por dos grupos de segundo ciclo. La unidad de análisis estará representada por cada uno de los alumnos que recibieron el curso de tutoría sobre el desarrollo de las capacidades de la inteligencia emocional-social.

Con respecto a la selección de variables, estas son:

- El desarrollo de competencias emocionales
- Programa de tutoría en un grupo de educación primaria
- Alumnos de ambos sexos de 5º año de EPB de una escuela estatal.
(Dos grupos)

Metodología de trabajo diario de la tesis aplicada

La metodología de trabajo empleada es de tipo participativa a través de las actividades que se dan, donde los niños pueden expresar distintas posturas, asegurando una variedad y riqueza inigualables.

Se utilizan técnicas individuales y grupales con un enfoque socio-afectivo favoreciendo las relaciones interpersonales para el intercambio y armonía en el trato con los otros.

Se trata de gestionar soluciones ante los problemas, tomando decisiones responsables para actuar y ajustándose al medio (capacidad de adaptación).

En todo momento se busca transformar los problemas en oportunidades para aprender.

De esta manera, el aula se convierte en un ambiente **dinámico**: los niños son los principales protagonistas, en la búsqueda de la relación de los conceptos aprendidos con los que ya tenían.

Se utilizan los **juegos** en diferentes momentos del curso: algunos al comienzo, otros en la mitad y otros al finalizar la clase, buscando siempre el efecto sorpresa.

A través del juego, se potencia la **reflexión**, el **intercambio de ideas**, el **crecimiento individual**, la **creatividad**, la **pertenencia a un grupo**, la **tolerancia**, la **cooperación**, la **interacción social**, facilitando las **habilidades comunicativas con los otros**.

Al finalizar cada actividad, también se busca instalar un **espacio de intercambio**, caracterizado por comentarios, análisis, propuesta de ideas y actuaciones futuras, así como una evaluación de las acciones pasadas.

El curso de tutoría se realiza durante 5 meses, luego de los cuáles, el tutor evalúa al grupo experimental así como al grupo de control.

El curso finaliza con la realización de un proyecto de 5º año, que ellos elegirán para brindar al servicio de los demás, coordinando esfuerzos en pos de un objetivo común, siendo fundamental que los niños tomen conciencia de su responsabilidad dentro de un grupo.

El curso de tutoría se divide en cuatro grandes bloques, como se muestra en el siguiente cuadro:

BLOQUES: Inteligencia emocional: Concepto – Competencias emocionales			
1	2	3	4
¿Quién Soy?	¿Cómo son los otros?	¿Cómo nos vinculamos?	Entre todos podemos convivir en paz
Conciencia emocional	Empatía	Destrezas o habilidades socio-emocionales	Relacionarnos en grupo
Conociendo mis sentimientos	Desarrollar actitudes de tolerancia, de respeto y de aceptación hacia los demás	Potenciar el desarrollo de relaciones efectivas saludables	Favorecer el desarrollo de actitudes, de diálogo, cooperación, armonía y tolerancia dentro del grupo
El lenguaje como medio de identificación y expresión emocional	Desarrollar capacidades comunicativas	Fomentar la resolución constructiva de los problemas interpersonales que se planteen	Desarrollar actitudes de colaboración y respeto por otras culturas, costumbres, grupos sociales
Las emociones pueden transformarse en sentimientos			
Regulación emocional			
Autonomía emocional, Autocontrol			

Bloque 1: “¿Quién soy?”

Objetivos

- Reconocer y diferenciar emociones en diferentes situaciones.(Alegría, miedo, tristeza, sorpresa, asombro, rabia o enojo entre otros.)
- Favorecer el desarrollo del autoconocimiento y del autocontrol para regular el propio comportamiento.
- Conocer y adquirir el vocabulario emocional.
- Tomar conciencia de las emociones propias.
- Fomentar el desarrollo de la confianza y autoestima, reconociendo las habilidades y limitaciones propias.

Bloque 2: “¿Cómo son los otros?”

Objetivos

- Promover la adquisición de la conducta empática en relación a los demás.
- Respetar la opinión de los demás.
- Tomar conciencia de las emociones ajenas.
- Reconocer el lenguaje verbal y no verbal del otro.

Bloque 3: “¿Cómo nos vinculamos?”

Objetivos

- Desarrollar la capacidad de pensar antes de actuar en los hechos de la vida diaria.
- Fomentar el uso del lenguaje verbal y no verbal como formas de comunicación con el otro.
- Favorecer una mejor comunicación intrapersonal e interpersonal.
- Fomentar el trabajo en equipo de manera cooperativa.

Bloque 4: “Entre todos podemos construir la paz”.

Objetivos

- Desarrollar nuevas estrategias para la resolución de conflictos en forma pacífica.
- Promover el cultivo de la reflexión, diálogo y respeto en las relaciones interpersonales.
- Potenciar el desarrollo de las competencias emocionales aprendidas: autocontrol, autonomía emocional, asertividad, habilidades sociales y resolución de conflictos en las situaciones que se presenten.

Actividades a desarrollar en el programa de tutoría

La base de todo aprendizaje emocional y social se fundamenta en poder interpretar y entender las debilidades y fortalezas de los demás, así como sus adelantos y caídas dentro del ambiente de su desarrollo.

Esta evolución no siempre se da igual en todos, los chicos muchas veces son etiquetados como “buenos “ o “malos”, “capaces” o “incapaces” sin tener en cuenta que pueden cambiar a lo largo del tiempo.

Los niños deben ser ayudados por docentes y personas especializadas. A través de distintas estrategias, los alumnos deben ir descubriendo que el fracaso y el sentirse mal, son el basamento del éxito y del sentirse bien en la construcción de sus aprendizajes.

Es importante que los niños valoren el esfuerzo cooperativo y lo realizado en grupo, en lugar de estar buscando una competencia continua para definir ganadores y perdedores.

Los juegos cooperativos permitirán a los alumnos apreciar que el esfuerzo en común lleva al logro del objetivo, volviéndolos más sociables y con mayor disposición para compartir.

La falta de control emocional, especialmente del dominio de la ira y de la irritabilidad, puede provocar inadaptación personal, social y escolar, evitando relaciones positivas consigo mismo y con los demás, no pudiendo responder a las demandas de su entorno social, de manera efectiva y adaptativa.

A través del curso de tutoría se pretende que el niño pueda descubrir sus emociones y utilizar los instrumentos de aceptación, de alegría, de melancolía, de molestia, de lo que no comprende o no le gusta, para lograr y/o mantener una relación más armónica en su hogar, barrio, colegio u otro ámbito en el que se encuentre.

Resulta fundamental que el niño logre reconocer sus sentimientos para poder incluso controlarlos en el momento de relacionarse con su entorno. La conducta interpersonal puede aprenderse y desarrollarse. Cuando más temprano se comiencen los procesos de enseñanza- aprendizaje, más eficaces serán los resultados.

En el **Anexo I** se describen y detallan las actividades desarrolladas en el programa de tutoría.

En tanto, en el **Anexo II** se describen los instrumentos de evaluación utilizados para medir los resultados del programa de tutoría. Se muestran en tablas y en forma

gráfica, los resultados de la evaluación y el análisis de los datos obtenidos luego de culminado el programa de tutoría.

Algunas de las actividades fueron extraídas de la cartilla de inteligencia emocional aplicada al aula de clase de Marcelo Aldaz Herrera, pedagogo y supervisor de Educación Primaria en Ecuador.

Otros nacen de las necesidades que surgieron de acuerdo al diagnóstico inicial del grupo sobre el que se realizó el curso y de la creatividad del tutor. (Se recuerda que previamente a este curso, se evaluó a dos grupos. Con uno de esos grupos se llevó a cargo esta experiencia y el otro sirvió de control.)

Se parte de la construcción entre todos, de la definición de inteligencia para llegar al concepto de inteligencia emocional y para qué sirve.

Se conduce al concepto de competencia para llegar a definir las competencias emocionales para trabajar algunas de ellas.

La parte teórica está acompañada de actividades prácticas a través de reflexiones, trabajos en equipo y juegos, según las circunstancias.

Se realizan técnicas como el role-playing, los juegos cooperativos y de confianza así como análisis de textos breves para que puedan compartir experiencias, que se utilizarán para analizar, expresar y reflexionar en grupo para poder trasladar esas prácticas a otras realidades.

Las técnicas de identificación de sentimientos permiten información sobre expresiones gestuales y corporales así como la manifestación de emociones y estados de ánimo.

Se orienta a los jóvenes en el reconocimiento, comprensión y aceptación de sus sentimientos, para que puedan adquirir un mayor manejo de los mismos.

Los problemas y dificultades que los alumnos traen diariamente a la clase los convierte en protagonistas reales y tanto los alumnos como a los maestros pueden emplearlos para aplicar las técnicas que están aprendiendo, tales como el método de resolución de problemas o cualquier conflicto que pueda surgir entre los jóvenes.

El juego favorece la cooperación, el contacto y la comunicación entre iguales, constituyendo un momento especial para las emociones compartidas.

El juego es más que un entretenimiento, ya que a través de él se puede implementar valores que permitan crear situaciones emocionales que favorezcan el

desarrollo de la competencia social, así como el pensamiento y la creatividad, en un ambiente motivador que favorezca situaciones de aprendizaje.

Existen diferentes juegos:

- **De presentación**, a través del cuál se realiza el primer contacto y un conocimiento inicial del grupo.
- Luego los **juegos de comunicación entre los miembros del grupo**: Las actividades de autoestima y conocimiento de los demás mejoran el auto concepto. Cada integrante del grupo brinda datos sobre sí mismo. También recibe mensajes positivos de los demás y los brinda sobre otras. Reflexiona sobre lo positivo de sí mismo y de los demás. Permite la comunicación verbal y no verbal y la puesta en práctica de las habilidades de escucha activa. También favorece el intercambio de sentimientos, opiniones, ideas.

Las actividades tendientes al auto conocimiento e identidad grupal conducen al conocimiento de uno mismo, así como al análisis de la identificación dentro del grupo y del sentimiento de pertenencia.

- **Los juegos de dar y recibir ayuda**, llevan a darse cuenta de las necesidades de los otros y actuar en consecuencia.
- **Los juegos de confianza**, ayudan a creer y confiar en los demás.
- **Los juegos de autorregulación**, favorecen el desarrollo de habilidades que contribuyen a controlar la propia conducta de acuerdo a criterios personales.
- Con respecto a los **juegos cooperativos**, éstos promueven actitudes de cooperación y ayuda entre pares (respeto, trabajos en equipo), a tomar decisiones en grupo y por consenso, intercambiar ideas y sentimientos, así como la comunicación verbal y no verbal.

Para favorecer las técnicas de participación se utilizan: la **asamblea**, la **lluvia o torbellino de ideas**, **agrupaciones pequeñas como el phillips 66 o el cuchicheo**. En la **lluvia de ideas**, cada niño puede decir lo que quiera acerca del tema presentado. Luego, cuando todas las ideas sean conocidas, se analizan ventajas y desventajas, eligiendo cuáles son las mejores.

Phillips 66: Consiste en un grupo pequeño de 6 en 6, en 6 minutos para abordar una temática. Se exponen conclusiones, repitiéndose el proceso cuantas veces se requiera.

Cuchicheo: Es una agrupación pequeña en la que conversan sobre un tema y deciden un coordinador para que sea el que los represente.

Las actividades relativas a **la resolución de conflictos**, favorecen la búsqueda de soluciones positivas, ya que se utilizan recursos para una adecuada gestión, sin escapar del problema.

En este curso no se busca calificar, sino **preparar a los niños para la vida**.

La vida misma es el examen final.

Operacionalización de las variables

Variable independiente

Programa o curso de tutoría

Variables dependientes

Evaluación y puntuación del desarrollo de capacidades emocionales en los niños luego del programa de tutoría

Variable de Control

Análisis de competencias emocionales previas en dos grupos de alumnos de 5º año de EPB. En uno de los grupos (grupo experimental), se aplica un programa o curso de tutoría basado en la enseñanza de competencias emocionales durante un período determinado. En el otro, es decir el grupo de control, no se dicta dicho curso. Al finalizar el curso de tutoría, se evalúan nuevamente los dos grupos, para analizar, comparar los resultados obtenidos y sacar conclusiones.

Selección de indicadores

Los indicadores son: empatía, resolución de conflictos, control de sí mismo, control de agresividad, relaciones con los demás, siendo estos indicadores, ciertas cualidades de la inteligencia emocional.

Plan de análisis

Se aplica en forma práctica un programa de tutoría con el fin de desarrollar determinadas competencias emocionales. El programa permitirá una experiencia de aprendizaje planificada, que surge de una identificación de necesidades y fundamentada en el planteamiento teórico que rige su accionar.

Antes de iniciar el curso de tutoría, se realiza un diagnóstico del grupo a través del registro de los problemas de convivencia más frecuentes en el grado elegido. También se realiza en el grupo de control. Los conflictos recogidos, serán experiencias significativas para analizar y actuar dentro del aula.

Se confeccionó un cuestionario de evaluación inicial (autoinformes - cuestionarios para los docentes) para dos grupos: el grupo control (al cuál no se le administró el curso) y el grupo experimental (que sí recibió el curso de tutoría).

El grupo experimental recibió el curso durante algunos meses (4 - 5 aproximadamente) luego del cuál, se aplicó una grilla de evaluación, no solo al grupo experimental sino también al grupo de control (que no recibió el curso.)

Los juegos como experiencias de clase implementados en el curso de tutoría, resultaron fundamentales en la evolución del grupo, ya que a través de los mecanismos utilizados, se estimularon una serie de valores y crearon situaciones emotivas sumamente significativas, que se vieron reflejadas en el conjunto de decisiones compartidas puestas en práctica

Las actividades lúdicas que se presentaron, buscaron responder a los objetivos planteados y la combinación de las diferentes dinámicas, permitieron llegar a una reflexión colectiva adaptada a la edad del grupo, en la que cada uno pudo expresar como se sintió, que aportes le recibió y así se pudo crear un clima de comunicación enriquecido de sentimientos y vivencias.

Propuesta de intervención

Grilla de evaluación inicial para ambos grupos, previa al desarrollo del curso de tutoría sobre el desarrollo de las competencias emocionales en uno de los grupos.

Orientación y programación de las actividades bajo la acción tutorial integradora de la educación emocional combinando reflexión y diálogo, así como la práctica misma.

Selección de instrumentos

Los alumnos confeccionarán un auto informe (uno por cada uno) y los docentes responderán un cuestionario acerca de sus alumnos (uno por cada alumno). Ambos se realizarán previos a la iniciación del curso de tutoría.

Al finalizar el programa de tutoría se realizarán nuevas evaluaciones a través de las grillas de evaluación tanto en el grupo experimental como en el grupo de control, para comparar los resultados en ambos grupos y cotejar con la hipótesis planteada.

Luego se realizará la tabulación de los datos y los gráficos correspondientes.

Posteriormente, se escribirán las conclusiones del trabajo.

Discusión de resultados

El Anexo I muestra las distintas actividades realizadas a lo largo del curso de tutoría. El Anexo II recoge a través de distintos instrumentos de medición (cuadros, gráficos, porcentuales), los resultados obtenidos luego de la realización del curso. En esta sección, se analizan dichos resultados.

Registros de Observación de Conductas

En los **Registros de Observación de Conductas**, se pueden analizar los avances logrados por los niños, comparando desde el momento inicial hacia el momento final, luego de implementado el curso de tutoría. (ver en anexo II, págs 131 a 138) .

Antes de comenzar el curso de tutoría, se nota:

En el trabajo en equipo

- “Crear conflictos” 31,8%
- “Le gusta participar” 50%

En relación a los compañeros

- “Mantiene una relación dialogante, amistosa” 13,6%.

En relación a la actividad

- “Siempre opina, sin esperar el turno” 68,2%
- “Respeto a los compañeros” 0%

Participa en el debate reflexión

- “Respeto el turno para hablar” 31,8%
- “Escucha y debate ideas” 13,6%

Clima áulico

- “Competitividad” 40,9%

Colaboración

- “Se ofrece” 59,1%

Al terminar el curso de tutoría, los resultados se modifican:

En el trabajo en equipo

- “Crear conflictos”, desciende a 0%

- “Le gusta participar”, asciende a 90,9%

En relación a los compañeros

- “Mantiene relación dialogante, amistosa”, asciende a 59,1%

En relación a la actividad

- “Siempre opina sin esperar el turno”, disminuye a 0%
- “Respeto a los compañeros”, asciende a 59,1%

Participa en el debate reflexión

- “Respeto el turno para hablar”, asciende a 100%
- “Escucha y debate ideas”, asciende a 63,6%

Clima áulico

- “Competitividad”, disminuye a 0%

Colaboración

- “Se ofrece”, asciende a 95,5%

Los cambios en los porcentajes muestran que durante el curso de tutoría y al finalizar el mismo, los niños fueron percibiendo la presencia del otro, buscaron estrategias en la forma de relacionarse y comunicarse, favoreciendo la disminución de conflictos interpersonales en la convivencia escolar diaria.

Sociograma

Consta de dos partes: La primera parte refleja las relaciones de cada niño con sus pares. En la segunda, refleja cómo se ve cada niño dentro del grupo.

Se toman en consideración ambas partes en el sociograma inicial y final, para el grupo experimental y para el grupo de control.

Test inicial 1º parte, grupo experimental, pág. 140.

Test inicial 1º parte, grupo control, pág. 141.

Test inicial 2º parte, grupo experimental, pág. 143

Test inicial 2º parte, grupo control, pág. 144

Test final 1º parte, grupo experimental, pág. 146

Test final 1º parte, grupo control, pág. 147

Test final 2º parte, grupo experimental, pág. 149

Test final 2º parte, grupo control, pág. 150

Comparando el test inicial con el final en el grupo experimental, es destacable, luego del curso de tutoría, la disminución de niveles de rechazo y el mantenimiento o suba de los niveles de aceptación.

En relación al grupo control, los valores finales de rechazo se mantienen o suben, mientras que los valores finales de aceptación tienden a bajar en comparación a los valores en el test inicial.

Test de los modales

A través de este test, se mide el cumplimiento de los alumnos en ciertas normas de clase. Test inicial, grupo experimental pág. 152.

Test inicial, grupo control, pág. 153

Test final, grupo experimental, pág. 154

Test final, grupo control, pág. 155

Con respecto al grupo experimental, en el test final se observan modificaciones positivas con respecto al test inicial. Por ejemplo en “amabilidad” en el test inicial se observa que un 22.7% de los alumnos “a veces” era amable, 18,2% lo era “casi siempre” y 59,1% lo era “siempre”. Al finalizar el curso de tutoría, en el test final, el cuantificador “a veces” baja a 0%, mientras que “casi siempre” asciende a 31.8% y “siempre” sube a 68,2%.

También vemos que en “Preocupación por los demás” los números iniciales eran:

- 13.6% “Pocas Veces”
- 13.6% “A veces”
- 45% “Casi siempre”
- 27% “Siempre”

Luego del curso de tutoría, los números de “Preocupación por los demás” progresan a:

- 13.6% “A veces”
- 50% “Casi siempre”

- 36.4% “Siempre”

Esto no ocurre con el grupo control, en dónde coinciden los valores del test inicial y final, es decir, no se advierten cambios.

Pareja de adjetivos

Luego del curso de tutoría, se puede notar la incidencia positiva en los resultados logrados por el grupo experimental. Podemos encontrar:

Test inicial grupo experimental Pág. 157 .

Test inicial grupo control pág.158 .

Test final grupo experimental pág.159

Test final grupo control pág. 160

En el test inicial, los adjetivos negativos, muestran, por ejemplo, en la categoría “a veces”:

- *discutidor* 36,4%
- *impulsivo* 31,8%

Disminuyen en el test final, en la categoría “a veces”:

- *discutidor* 0%
- *impulsivo* 4,5%

Los adjetivos positivos, en la categoría “*siempre*”

- *abierto* 18,2%
- *cooperativo* 40,9%

Ascienden en el test final a:

- *abierto* 63,6%
- *cooperativo* 72,7%

En el caso del grupo de control que no tuvo el curso de tutoría, en el test final, los adjetivos negativos se incrementan en sus categorías, en los comportamientos (discutidor e impulsivo, por ejemplo); mientras que la frecuencia “siempre” en los adjetivos positivos (por ejemplo, abierto, respetuoso), no aparecen.

Test de evaluación de los perfiles personales

En este test, se puede observar que en el grupo experimental se nota una fuerte tendencia al predominio de la inteligencia interpersonal, que se refiere a la capacidad para relacionarnos, comprender e interactuar con los demás, por sobre la inteligencia intrapersonal, que hace referencia a personas que tienen la facilidad para la auto comprensión de su vida emocional y teniendo en cuenta sus limitaciones y fortalezas, va en busca de una meta o proyecto personal).

Test intrapersonal: inicial grupo experimental pág. 162

final grupo experimental pág. 163

Test intrapersonal inicial grupo control pág. 164

final grupo control pág. 165

Test interpersonal inicial grupo experimental pág. 166

Final grupo control pág. 167

Test interpersonal inicial grupo experimental pág. 168

Final grupo control pág. 169

Vemos en el test inicial algunas de las habilidades, por ejemplo:

- “las personas te buscan para pedirte ayuda” es 68,2%
- en “te comunicás fácilmente con el otro” es 72,7%
- “sos solidario con el que sufre”, es 68,2%

Ascienden en el test final, luego del curso de tutoría, a:

- 81,8% en “las personas te buscan para pedirte ayuda”
- 90,9% en “te comunicás fácilmente con el otro”,
- 77,3% en “sos solidario con el que sufre”.

Test de valoración del sentimiento de cooperación

El grupo experimental manifiesta un mayor índice en la actitud cooperativa de los alumnos.

Test inicial grupo experimental (cuadro pág 170, gráfico de barras pág. 171)

Test final grupo experimental (cuadro pág 172, gráfico de barras pág. 173)

Test inicial grupo control (cuadro pág 174, gráfico de barras pág. 175)

Test final grupo control (Cuadro pág 176, gráfico de barras pág. 177)

Mientras que, por ejemplo, en el test inicial hay un 22,7% que *“siempre están dispuestos a prestar ayuda desinteresadamente para el logro de objetivos comunes al grupo”*, en el test final se incrementa a un 50%.

Por el contrario, en el test inicial, se da con un 40,9% *“el cooperar pero sin mayor esfuerzo, ni voluntad”*, y en el test final disminuye a un 9,1%”.

Test de habilidades avanzadas

Test inicial grupo experimental Pág. 179

Test inicial grupo control pág. 183

Test final grupo experimental págs. 187-188

Test final grupo control págs. 192-193

En el marco de **las habilidades sociales avanzadas**, por ejemplo, en el cuantificador “siempre”, se da un incremento en los porcentajes de las habilidades tenidas en cuenta. Por ejemplo, en *“disculparse”*, asciende de un 36% en el test inicial, a un 63% en el test final luego de aplicado el curso.

En otro ítem como *“participar”*, el cuantificador “siempre” se ve incrementado de 22,7 en el test inicial a 81,8% en el test final.

Test de alternativas a la agresión

En el marco de **las alternativas a la agresión**, por ejemplo, en el test inicial en *“autocontrol”* va de un 50% en el test inicial, a 68,2% en el test final, luego de aplicado el curso de tutoría.

En *“buscar soluciones pacíficas”*, de un 54,5% en el test inicial en el cuantificador “siempre”, se pasa a un 86,4% en el test final, luego de implementado el curso.

Test inicial grupo experimental pág. 180

Test inicial grupo control pág. 184

Test final grupo experimental pág. 189

Test final grupo control pág. 194

Test de la Relación con los sentimientos

En **relación con los sentimientos**, el ítem “*conocer y expresar los sentimientos*” va de un 18,2% en el test inicial en la categoría “siempre”, al 77,3% en el test final, luego de finalizado el curso.

En “*comprender a los demás*”, encontramos en “siempre” un 40,9% en el test inicial, incrementándose a 77,3% en el test final, luego del curso de tutoría.

Lo mismo ocurre con “*afrentar el enfado*” que experimenta 45,5% al iniciar el curso y asciende a 81,8% al finalizar el curso de tutoría en el test final.

Test inicial grupo experimental pág. 181

Test inicial grupo control pág. 185

Test final grupo experimental pág. 190

Test final grupo control pág. 195

Test de Resolución de Problemas

En lo referente a “**la resolución de problemas**”, encontramos:

Test inicial grupo experimental (cuadro y gráfico de barras) pág. 182

Test inicial grupo control pág. 186

Test final grupo experimental pág. 191

Test final grupo control pág. 196

En el test inicial “*tomar la iniciativa*” registraba 50% en el cuantificador “a veces”. El porcentaje asciende al 100%, luego del curso de tutoría.

“*Hacer frente a las presiones*” en el test inicial es de 55% en el casillero “a veces”, mientras que en el test final asciende al 95%, luego del curso de tutoría.

En “*valorar alternativas*” en “a veces” es de 45% en el test inicial, ascendiendo en el test final a 95%.

Evaluación Final

En el caso de **la evaluación final**, cada alumno realiza una auto-evaluación de las competencias emocionales tratadas durante el curso.

Test de evaluación final grupo experimental págs 197-198

Test de evaluación final grupo control págs 199-200

Se observa en el grupo experimental, que las frecuencias “siempre” y “a veces” superan ampliamente a la frecuencia “nunca” en la mayoría de los ítems evaluados.

Comparando con el grupo control, en éste los porcentuales de la frecuencia “nunca” tienen una incidencia mayor.

En cuanto al cuestionario final, el grupo experimental donde se aplicó el curso de tutoría, considera que el curso le resultó corto y lo que más le gustó fueron las dramatizaciones, juegos y actividades grupales. (Ver págs 201 a 205)

El taller fue importante, según la opinión de los niños, para *“mejorar la conducta, relacionarse mejor, tener menos problemas con los demás y para hacerlos crecer como personas”*.

Además el 59% del alumnado nota cambios en la forma de actuar y resolver los conflictos con respecto a los demás.

Conclusiones finales

Acerca del trabajo sobre Inteligencia emocional

El curso de tutoría realizado se fue consolidando desde el inicio de la investigación hasta su término.

La tutora utilizó una variada selección de estrategias didácticas y herramientas de trabajo en las situaciones diarias cotidianas o creadas por ella para la aplicación práctica de las competencias emocionales.

A través de los textos que se utilizaron como factor motivador y de reflexión de las distintas competencias de la inteligencia emocional, se logró crear un ámbito agradable, de respeto mutuo.

La dramatización a través del role-play, permitió poner en práctica el tema correspondiente. La técnica se desarrolló con la participación activa de los niños, viéndose desplegadas su inventiva y creatividad.

Los juegos utilizados en diferentes momentos de la clase, contribuyeron al desarrollo del pensamiento, del ingenio, así como en la mejora de las relaciones interpersonales entre los niños, percibiéndose los resultados positivos en el trabajo cooperativo, en el cumplimiento de normas y en el conjunto de decisiones compartidas puestas en práctica.

Al finalizar las representaciones, los alumnos comentaban sus sentimientos y experiencias, generándose un espacio para el reforzamiento y feedback.

A través de los encuentros realizados, se implementaron actividades lúdicas y prácticas que abarcaron diferentes áreas:

- *Área artística*: a través de dibujos de historietas y láminas.
- *Área física*: a través del movimiento y cumplimiento de normas y turnos en las representaciones y juegos.

El tiempo utilizado en el curso de tutoría fue de frecuencia semanal (primero, una vez por semana dos horas, luego con el acuerdo de los docentes, dos veces por semana, una hora cada vez) en forma sistemática. Esto se vio modificado en varias oportunidades por la realización de paros de actividades en el distrito y que afectaron también a la escuela considerada.

A lo largo de estos meses, luego de haber realizado este curso de tutoría se han observado y logrado cambios de actitud en el grupo, reflejados en una mayor apertura y flexibilidad en las relaciones interpersonales

El pensamiento analítico resulta fundamental para organizar las ideas, pero la inteligencia emocional es importante para la disposición y actuación eficaz de la persona, para la concreción de esos deseos y proyectos en la vida cotidiana.

Los salones necesitan asumir seriamente el compromiso de educar a los niños sobre el fundamento de cuatro pilares:

- ***Aprender a conocer***, haciendo referencia al concepto de educación continua, a lo largo de toda la vida.
- ***Aprender a hacer***, siendo capaz de resolver situaciones, trabajando en forma cooperativa, solidaria.
- ***Aprender a convivir***, poniendo en práctica la tolerancia, adoptando una actitud empática con los demás, en un clima armónico y de respeto hacia el otro.
- ***Aprender a ser***, actuando en forma ética y con autonomía.

Goleman dice: "El éxito profesional se traduce en el potencial de un individuo para dominar su auto conocimiento y autocontrol emocional, su conciencia social y sus habilidades sociales". Por ello, resulta imprescindible la enseñanza de habilidades socio- emocionales en nuestras instituciones educativas.

La educación debe estar más comprometida con el mundo circundante y alentar a los educadores u otras personas vinculadas a la educación a ser los primeros promotores de esta transformación.

Mi experiencia a través de este trabajo, comprueba que la hipótesis quedó justificada y demostrada, ya que a través de la alfabetización emocional, es decir, de la educación en emociones, se puede influir en la disminución de conductas y respuestas violentas, así como también a un mejor vínculo en las relaciones interpersonales.

Resulta fundamental, el ejercicio del lenguaje verbal y no verbal que acompañan nuestro accionar diario, para comprendernos y comprender mejor a los que nos rodean.

El trabajo de tutoría realizado para esta tesis y experiencias similares, dejan ver que resulta sumamente beneficioso incluir dentro del currículo, experiencias educativas que favorezcan el trabajo cooperativo y las buenas relaciones interpersonales, la reflexión y el debate, la resolución de problemáticas para el logro de una buena conexión con el mundo social y profesional en el futuro.

Es fundamental, entender que para el desarrollo integral del niño en la escuela, el alumno debe ser considerado como un todo en una sociedad cambiante, no como un objeto fragmentado.

La alfabetización emocional contribuye a aumentar la autoconfianza, comprensión y reflexión de los alumnos, facilitando la toma de decisiones y soluciones innovadoras frente a la diversidad de desafíos y conflictos presentes en el mundo escolar y en la vida social actual.

La educación emocional no busca cambiar la personalidad de un niño, sino, ayudarlo a convivir en armonía consigo mismo y con los demás frente a una emoción cualquiera.

Conocimientos y valores van de la mano. La creación de un entorno afectivo en la escuela y la coherencia entre conocimientos y valores son fundamentales para el proceso integral de aprendizaje de los niños.

Consideraciones personales

A modo de reflexión personal, el trabajo resultó un desafío que llevé adelante con gran beneplácito. Llevarlo adelante significó horas de lectura en búsqueda de información y en la elaboración del material a utilizar para la puesta en práctica en las distintas clases. En esa tarea de investigación, tuve incluso la oportunidad de contactarme e intercambiar experiencias con profesionales del exterior.

Hacer este trabajo, exigió mucha perseverancia, esmero, ingenio, compromiso, tolerancia y sacrificio. Así mismo, me resultó una rica experiencia personal con niños a quienes brindé mi tiempo y trabajo y de los cuáles terminé recibiendo muchísimo afecto y satisfacciones.

Fue sumamente gratificante la apertura y disposición de docentes y autoridades en una escuela que no conocía y que desde el primer momento se interesó por la puesta en marcha de mi proyecto.

El propósito de este trabajo ha sido mostrar que los sentimientos y emociones así como el pensamiento, se interrelacionan y guían el actuar del niño en el ámbito escolar y en su vida en general.

Lograr un equilibrio entre emociones y pensamiento, permite mayor autoconciencia en el accionar y mayor tolerancia en las relaciones interpersonales para un óptimo con-vivir con los otros.

“Educar la mente sin educar el corazón no es educar”

Aristóteles

Anexo I: Desarrollo del programa de tutoría

Una historia para empezar...

Una historia que nos alienta a iniciar el cambio.²⁵

El vestido azul

En un pueblo pobre, cercano a una gran ciudad brasileña, vivía una nena de unos 6 años muy bonita, pero que iba a la escuela con el pelo desprolijo y la ropa muy descuidada. Su madre evidentemente no se esmeraba en su arreglo y su maestra de primer grado, día a día, veía apenada el aspecto de la chiquita,- ¿cómo una nena tan linda y agradable puede venir a la escuela tan desarreglada? Pensaba...

Al mes siguiente, cuando cobró el sueldo, aunque ella también tenía sus propias necesidades, fue a comprarle a su pequeña alumna un vestidito nuevo. Al día siguiente cuando llegó a la escuela, lo primero que hizo fue ponerle a la nena un bonito vestido azul.

Cuando la madre la vio llegar a casa con aquel precioso vestido azul, pensó que con aquella ropa nueva, su hijita no podría andar con el pelo sucio y las uñas descuidadas. Y a partir de ese día, la bañó diariamente, peinándola con unas preciosas trenzas de moños también azules.

Ese mismo fin de semana, el padre dijo: "mujer, me da vergüenza que nuestra niña sea tan bonita y esté tan bien arreglada viviendo en un lugar que se está cayendo a pedazos. ¿Qué te parece si arreglamos la casa?...Yo, en los ratos libres voy a pintar las paredes y a arreglar el cerco, tú ocúpate del jardín."

Al comienzo de la primavera siguiente, la casa ya se destacaba del resto, por su prolijidad y las floridas plantas que adornaban el jardín de césped verde y recortado. Los vecinos estaban avergonzados de que sus casa se vieran tan descuidada y aunque el dinero no sobraba, decidieron mejorarlas con un poco de pintura y mucha creatividad. Y así, poco a poco, el barrio entero se fue transformando.

Un día, asombrado por el cambio, un señor de otro pueblo que diariamente pasaba por allí con su auto camino al trabajo en la ciudad, le comentó la metamorfosis de ese pueblo a un amigo que trabajaba en el diario local. El hombre fue hasta allí sacó fotos, habló con los vecinos y publicó una interesante nota sobre el increíble cambio del barrio.

²⁵ Castro Santander Alejandro, **Analfabetismo emocional**, 2006, edit. Bonum

Entonces la noticia llegó al intendente, que pensó que esos vecinos merecían alguna ayuda de su municipio y firmó una autorización para la formación de una comisión que estudiase las obras públicas que eran necesarias en ese lugar.

Al poco tiempo, las cuadrillas municipales pusieron más alumbrado público e instalaron el gas. Y luego de unos pocos meses, las calles del barro fueron asfaltadas. Al ocurrir esto, una línea de micros decidió incluir al pueblo en su nuevo recorrido.

Y pensar que todo esto empezó por un vestido azul...

No fue intención de la maestra cambiar el vecindario, ni asfaltar las calles, ni poner el gas. Ella sólo hizo lo que pudo hacer de su parte. Fue el primer movimiento que acabó haciendo que otras personas se motivasen y se movieran para mejorar.

¿Cada uno de nosotros está seguro de estar haciendo “su parte” en el lugar donde vive o donde trabaja?

¿O somos de aquellos que solo vemos los baches, los chicos de la calle y la violencia en todas partes?

Pensemos que es muy difícil cambiar el estado total de las cosas...

Que es difícil limpiar toda la cuadra, pero que es fácil barrer nuestra vereda...

Que es difícil reconstruir todo un pueblo, pero que es posible regalar un vestido azul...

Así vemos como un pequeño gesto puede ser el inicio de una gran transformación.

La escuela tiene que actuar como promotora de grandes cambios a través de la educación en valores.

Los valores constituyen la base de nuestro desarrollo individual y colectivo, intermediarios de nuestro caudal de conocimientos y marcos afectivos para el avance de nuestra responsabilidad social.

Distintas actividades, conversaciones y experiencias concretas ayudarán a instalar la vida desde los valores, como instrumento ideal de toma de decisiones para resolver conflictos y a la vez pueden ser utilizadas como medios de comprensión de la realidad, actuando sobre la diversidad, especialmente, en las experiencias escolares diarias.

La educación en valores y por los derechos humanos debe ser una conversación permanente donde fluyan diálogos y reflexiones, que desde la práctica puedan contribuir al desarrollo de la creatividad, el cuestionamiento, el uso de la razón, la empatía, el cuestionamiento, el juicio crítico y otros, desde una mirada transversal e interdisciplinaria.

Introducción al taller a través del cuento “El vestido azul”

El tutor leerá el texto y luego se analizará el mensaje con los niños, se pedirá su opinión...

Actividades:

Se conversa con el grupo. Se les pregunta si alguna vez han realizado un taller dentro del aula.

Se interroga acerca de lo que esperan ellos del curso. Anotar una lluvia de ideas en el pizarrón.

A continuación se explica el sentido y objetivos del taller a realizar:

“En este curso o taller, aprenderás a conocerte y a conocer a los demás para que puedas relacionarte cada vez mejor con ellos y también con las personas que te conocen o que viven contigo.

Al descubrir tus sentimientos éstos actuarán como instrumentos para utilizarlos en tu casa, barrio, escuela y cualquier lado donde vayas”.

Grilla personal: ¿Cómo me veo?

La grilla contiene una serie de ítems que el niño deberá completar. De esta manera se puede tener una idea de cómo se siente, cómo se ve a sí mismo...

Conversamos: -¿Qué cosas los ponen tristes?

-¿Qué cosas los ponen alegres?

Intercambiamos opiniones.

¿Cómo me veo?

SI NO

1. Me gusta ser como soy.
2. Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas.
3. En juegos y deportes participo poco.
4. Tengo habilidad en las manos.
5. Soy importante para mi familia.
6. Me llevo mal con mis hermanos y primos.
7. Me enojo pocas veces.
8. Soy inteligente.
9. Mis compañeros piensan que soy torpe.
10. Se puede confiar en mí.
11. Me gusta mi cara.
12. Suelo caer mal a los demás.
13. Soy una buena persona.
14. Tengo los ojos bonitos.
15. Soy alegre.
16. Me peleo con facilidad.
17. Soy simpático a los demás.
18. Me porto bien en mi casa.
19. Tengo mala suerte.
20. Soy uno de los mejores en los deportes.

Desarrollo del Bloque 1 - ¿QUIEN SOY?

Respeto por el propio ser

El niño debe conocerse y quererse a sí mismo.

Un alumno que se esconde y trata de no ser visto, no resultará un participante importante en el proceso de aprendizaje.

El niño posee un nombre que forma parte de su identidad y debe ser respetado.

Se busca favorecer la independencia de los educandos para que adquieran seguridad de sí mismos para manifestar su originalidad y maravilla.

Se busca que el alumno conozca sus sentimientos y emociones, que logre la aceptación de sí mismo y de los demás, que vaya adquiriendo la conciencia emocional, regulación emocional y autoestima para favorecer su interrelación con los otros que lo rodean.

La experiencia de valorarse a sí mismo permite construir la propia estima (AUTOESTIMA).

Se trabaja con el nombre, por qué es importante, explicándole que es una manera de poder identificarse y distinguirse de otra persona...

Aspecto teórico

Cada uno de nosotros somos únicos e irrepetibles.

El nombre permite distinguirnos unos de otros, refuerza nuestra identidad.

En algunos lugares, los niños deben sus nombres a algún pariente cercano o un amigo de la familia. Otros deben su nombre a un santo o a un personaje famoso, a un músico, etc.

Los indios Miwok de California, usan nombres basados en elementos de la naturaleza: ISKEMU, agua que corre cuando el arroyo se seca, KONO, una ardilla mordiendo una nuez...

Actividad

Los alumnos dan otros ejemplos en base al origen de sus nombres, de manera que el aula resulte dinámica y los niños puedan compartir experiencias.

Juegos de presentación

“El juego del nombre”

Este ejercicio es un buen “rompehielos” ya que además de su nombre puede agregar cómo se siente en ese momento o lo que más le gusta de sí mismo. (Se puede hacer un ping pong con una pelota de papel.) A través de este juego, se busca la interrelación de los niños a través del respeto y aceptación de sí mismo y de los otros.

Se puede armar una lista de sentimientos positivos entre todos...

ADORABLE	CONFIADO	INTELIGENTE
AGRADABLE	DIVERTIDO	RAPIDO
AGRADECIDO	ELEGANTE	SERENO
ALEGRE	ENCANTADOR	TIERNO
ASOMBROSO	ENERGICO	VIVAZ
ATRACTIVO	FELIZ	CURIOSO
BONDADOSO	GENTIL	AMISTOSO
CALMO	HONESTO	SOÑADOR
COMPRENSIVO	HONRADO	EDUCADO

Los niños pueden añadir otros o preparar otra lista por medio de una tormenta o lluvia de ideas.

Variante:

Un compañero puede presentar a otro por su nombre y con una cualidad de esa persona.

Se evalúa a través de preguntas qué sintieron al hacer este ejercicio.

Se pide que averigüen cuál es el origen de sus nombres. (Se puede pedir que traigan un libro que hable acerca de los nombres y su significado.)

“Lanzamiento de nombres”

Propósito:

Se busca una buena integración de los alumnos a través del juego.

Es importante que reconozcan una o más virtudes en el compañero, ya que muchas veces solo señalan sus defectos.

Procedimiento:

El tutor lanza la pelota de papel a un alumno que actuará de voluntario, mientras le dice el nombre y agrega algo de esa persona. (Que cosa le gustan o admiran de ella o él.)

El niño recibe la pelota, luego nombra a otro y le dice un atributo positivo. Así se hace con todos los alumnos del salón.

Se recuerda que solo se podrá decir “COSAS POSITIVAS”.

Por ejemplo: ÉL es Mariano y es muy divertido.

Ella es Jazmín y es muy generosa.

Así se logra un clima entretenido y ameno para la presentación del grupo ante el tutor.

“Que tus dedos hablen”**Propósito:**

A través de esta actividad los niños aprenden a escribir su nombre en otro lenguaje.

Esta experiencia le permite a los niños vivencias y conocer cómo escriben algunas personas con problemas de visión, cómo se comunican.

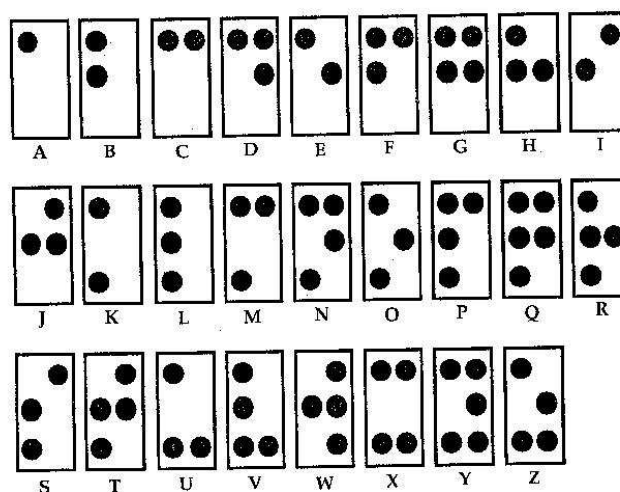
Introducción al tema:

- ¿Conocen a alguien con problemas de visión?
- ¿Saben cómo leen y escriben esas personas que no pueden ver?
- ¿Qué es el sistema Braille?

Procedimiento:

Repartir “El alfabeto Braille”.

El alfabeto Braille



Mirando el alfabeto Braille completan su nombre en la fila de rectángulos vacíos de “Mi nombre en Braille”. (Una letra en cada rectángulo).

○ ○	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○
○ ○	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○
○ ○	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○
○ ○	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○
○ ○	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○
○ ○	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○	○ ○

Este sistema pone énfasis en el relieve por lo cuál se puede también rellenar la letra con arvejas en los puntos coloreados.

Es importante que compartan el trabajo con la clase:

¿Qué sintieron? ¿Les gustó el trabajo? Sería conveniente que compartan los resultados de la experiencia. (-Mi nombre es más largo o más corto, utilicé más puntitos para escribir mi letra, etc.)

“Si fueras...”**Propósito:**

Esta actividad actúa como energizante y para que los niños se conozcan mejor en un ambiente seguro, donde pueden expresar sus pensamientos con libertad.

Procedimiento:

Se reparte las hojas “Si fueras...”

Cada niño llena su hoja. Pueden ser entrevistados por otro compañero.

Se tomará 10 minutos para que los niños la hagan.

NOMBRE DEL ANIMAL:
CARACTERISTICA

NOMBRE DE CANCION
CARACTERISTICA

NOMBRE DE UN ALIMENTO:
CARACTERISTICA

NOMBRE DE UN FAMOSO
CARACTERISTICA

NOMBRE DE UN INSTRUMENTO
CARACTERISTICA

NOMBRE DE UN AUTO:
CARACTERISTICA

Identidad Social:

Los alumnos tienen conciencia de los demás al conocer las cosas que tienen en común y las cosas que se diferencian.

“Valores”**Propósito**

Comprender el verdadero significado de los valores, apreciar los valores de la familia, los valores de próceres, valorar el aporte de otras culturas.

Procedimiento

Construir entre todos, el significado de “valores”. Una vez definido...

¿Qué es lo que más valoran en sus familias? Anotar y dialogar sobre los mismos.

Si los valores representan las creencias y los principios más preciados, ¿Qué valores representan el General San Martín o el General Belgrano? ¿Qué valores representan Mahatma Gandhi, M. Luther King, Madre Teresa?

Hablar del significado del árbol familiar.

Se invita a los alumnos a armar un árbol familiar propio pero distinto. Se les indica que escriban su nombre con un valor que ellos representen.

.Piensan en miembros de la familia con quienes se sientan más unidos. Escriben sus nombres con un valor que cada uno represente para ustedes. Cada familiar en una hoja diferente. Ejemplo:

José sincero...

Marcos comprensivo...

Introducción al tema Inteligencia Emocional

Comenzamos con las definiciones. (Construimos los conceptos de **inteligencia**, **inteligencia emocional** entre todos, fomentando la participación grupal)

¿Qué es la inteligencia? ¿Para qué sirve?

Observamos la lámina (Se hace la siguiente lectura)

“El carpintero construye una silla, él construye algo que sirve a los demás.

Para realizar esto, en primer lugar utilizará su pensamiento (mente), para construirlo con las manos.

Al comienzo se le presentó un gran problema...

¿Cómo construir la silla? Ahí aparece la Inteligencia para solucionar el conflicto...y construye la silla.”

A partir de la lectura anterior:

Miremos a nuestro alrededor, por ejemplo, tu cuaderno... ¿De qué materiales está construido? ¿Para qué sirve?

Y tu mesa... ¿De qué materiales está construida? ¿Para qué sirve?

Comentar acerca de otras cosas inventadas por el hombre.

-¿En qué otros casos puedes utilizar la inteligencia? Se realiza una lluvia de ideas con las propuestas de los alumnos. Se eligen las más adecuadas y el tutor ayuda en la elaboración de la definición precisa.

La **inteligencia** es una función fundamental del cerebro que nos permite resolver problemas, crear cosas nuevas para ser utilizadas por mí y por los demás”.

Trabajando sobre el concepto de la Inteligencia Emocional

Una vez definida la inteligencia, se comienza a trabajar...

Cuento sobre inteligencia emocional

Un mendigo había estado junto a la carretera durante más de 10 años. Un día, un desconocido pasó por allí: -¿una limosna?- murmuró el mendigo alargando mecánicamente su gorra de béisbol.

-No tengo nada que darte- dijo el desconocido- a continuación pregunto:-
¿Sabes sobre qué estás sentado?

-Sobre nada- respondió el mendigo – solo una vieja caja. He estado sentado desde no sé cuando.

-¿Has mirado dentro alguna vez? – preguntó el desconocido.

-No-dijo el mendigo-¿Para qué? No hay nada dentro.

-Echa un vistazo- insistió el desconocido. El mendigo consiguió abrir la tapa.

Con infinita sorpresa, incredulidad y dicha vio que la caja estaba llena de oro.

-Yo para ti, puedo ser ese desconocido; no tengo nada que darte, pero te pido que mires dentro de ti y te asombres por el gran tesoro que tienes dentro, tus emociones, tu fortaleza, tus experiencias y tu libertad, entre otros grandes tesoros y en el intercambio de sentimientos, momentos y miradas, creceremos los dos nos enriqueceremos los dos, seremos un poco más felices los dos.

Hasta pronto...

Autor: Juan Gonzalo Castilla Rilo (psicólogo)
Especialista en inteligencia emocional

Actividad sobre la lectura leída:

Se conversa acerca del mensaje del texto y se alienta a que cada uno encuentre dentro de sí mismo el caudal valioso que posee para brindar a los demás.

¿Qué son las **emociones**?

Conversamos y buscamos entre todos una definición guiados por el tutor del curso.

Se define el concepto de inteligencia emocional y se dialoga acerca de su importancia y de la íntima relación de la inteligencia con las emociones.

A continuación se anota un texto breve para ver como actúan las emociones de los niños. (Se puede dramatizar o representar la situación.)

“Juan y Marcos están jugando a la pelota. Uno de ellos patea tan fuerte, que la pelota aparece en la calle donde un camión que no la alcanza ver, la pisa y la pelota explota”. (Se interroga a los niños sobre como se sentían los chicos de la historia.)

Actividad sobre el texto

Se les propone a los niños que se pongan en el papel de los personajes anteriores para ver como se hubieran sentido ellos en esa situación.

Entre todos proponemos distintos finales.

Se llega a la conclusión que según cómo se tome cada momento o acontecimiento hace la diferencia entre ser positivo o negativo en tu vida.

La pelota puede ser comprada nuevamente y no puede ser comparada con la alegría de haber compartido un momento junto a un amigo.

Momento de reflexión

El poder controlar los sentimientos y emociones en momentos donde surgen problemas, buscando soluciones positivas, pacíficas, es lo que le va a dar bienestar a él y a los demás.

Muchas veces cuando se deje llevar, sus acciones le conducen hacia el camino equivocado, y al querer arrepentirse, puede ser demasiado tarde. Por eso, debe pensar en que será lo más conveniente cuando surja un problema para que la solución beneficie a todas las partes que intervienen.

Actividad complementaria: “Utilizo mis sentimientos”

Después de haber conversado acerca de la historia, responde:

- ¿Cómo te sentirías en un caso parecido al de la historia?
- ¿Qué es más importante para vos, la pelota o haber compartido un juego con amigos?

Otras actividades

Dialogar acerca de experiencias o situaciones donde haya habido algún problema.

Realizar un informe acerca de las emociones y /o sentimientos.

Buscar en el diccionario el significado de **EMOCION Y SENTIMIENTO**, luego de haber conversado el tema en clase.

Finalizar con:

- “Me gusta...”

- “Me siento bien cuando...”
- “Me siento mal cuando...”
- “No me gusta que me...”

Finalmente se hace una puesta en común del trabajo anterior, de manera de generar un espacio para compartir opiniones.

Dramatización de alguna situación.

Continuamos con el tema “sentimientos y emociones”.

Se reparten varias fotos de revistas donde las expresiones faciales de los niños/adultos son diferentes.

Se trabaja oralmente acerca de qué expresan cada una y de cómo las reconocen.

Se conversa acerca de las emociones y sentimientos y se los diferencia.

Tres emociones básicas

Los niños deben distinguir que no siempre las personas están del mismo humor. Hay que fijarse en todos los detalles, leer las expresiones de los rostros y el tono de voz con que se dirigen.

Las emociones básicas son: tristeza, alegría y enfado.

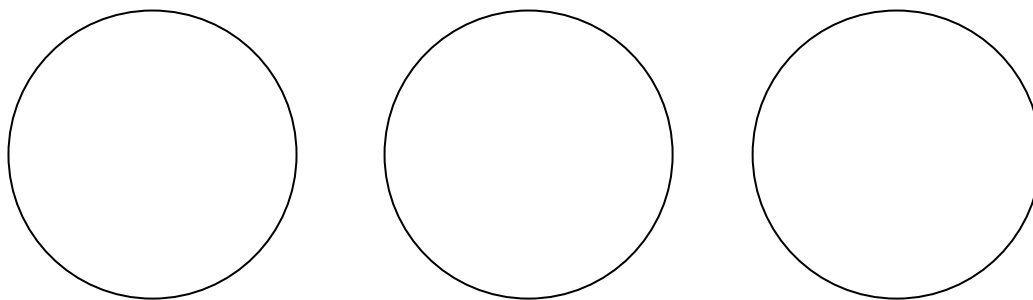
Si me miro al espejo y quiero representar cada una: - ¿cómo actuamos si estamos tristes? ¿Actuamos de la misma manera si estamos alegres? ¿Y cuando estamos enfadados?

- Ejemplificar situaciones que transmitan alegría tristeza y enfado. Dramatizar e identificarlas a través de gestos, tono, actitudes.

Miran el rostro de un compañero que pasa cuando está enojado, alegre, triste...

(¿Qué pasa con sus facciones? ¿Con su frente?).

Entre todos dibujamos tres caras representando con gestos cuál está enojada, cuál está triste, cuál está alegre.



Se muestra una lámina con rostros de una niña expresando diferentes sentimientos...





Los alumnos reciben también esas caras fotocopiadas y colocan que sentimientos transmiten. Luego las pegan en su carpeta.

Juego “Identificación de sentimientos”

Propósito

Poder discriminarlos y darles un nombre, es una de las claves para la aptitud emocional.

Procedimiento

Los alumnos deben llevar a la clase fotografías de la cara de una persona, sacadas de revistas mostrando las expresiones de la cara de una persona y poniéndoles nombre con la ayuda de una lista con sentimientos en el pizarrón. (Tristeza, preocupación, sorpresa, felicidad, disgusto, susto, entre otros.)

Se hace un ping pong de preguntas y respuestas con niños de 5º año, quienes en grupos de 4 o 5 personas, levantan la mano por turnos para llamar la atención de quien pregunta.

También se puede elegir una de las fotos y representarla a través de un alumno, tratando de adivinar el sentimiento demostrado. (En grupos).

Juego “El espejo”

¿Cómo expreso a través de mi cara estos sentimientos? (Lo hago mirándome en un espejito pequeño)

ALEGRÍA

ENOJO

TRISTEZA

ASOMBRO

ANGUSTIA

ABURRIMIENTO

Dramatización (sin hablar)

Se le pide a tres alumnos que participen: _“Uno se dobla el pie, dos lo ven, se agarra la cabeza, lo ayudan”.

Los tres alegres se alejan del lugar... (¿Qué sentimientos te sugiere la dramatización anterior?)

Trabajamos con historietas de Mafalda. (Láminas confeccionadas por el tutor)



Actividades

- Se puede pedir a los alumnos que realicen un registro de emociones en diferentes situaciones y motivos en su carpeta. El que desee puede compartir su opinión con el resto del grupo.

EMOCION

Aburrido/a
Alegre
Triste
Enojado
Feliz
Nervioso...

SITUACION O MOTIVO

2. El tutor pide a los niños que conversen acerca de los sentimientos que experimentan más comúnmente. Se puede escribir una lista de emociones en el pizarrón, usando la técnica de torbellino de ideas. Ejemplo:

Alegría

Amor

Miedo

Rabia o enojo

Compasión

Vergüenza

Entre otros...

Actividad escrita complementaria

▪ ¿Qué emociones te inspiran estas situaciones?

1. Te entregan un examen con calificación diez.....
2. Te dan un susto.....
3. Si se te pierde alguna lapicera...
4. Si se te rompió un jarrón cuando pasaste.....
5. Te insultaron sin motivo...
6. No te dejan participar en un grupo.....
7. Si ves una película de terror.....

Juego “Diciendo las emociones con mímica”

(Se puede trabajar el optimismo, confianza, influencia...).

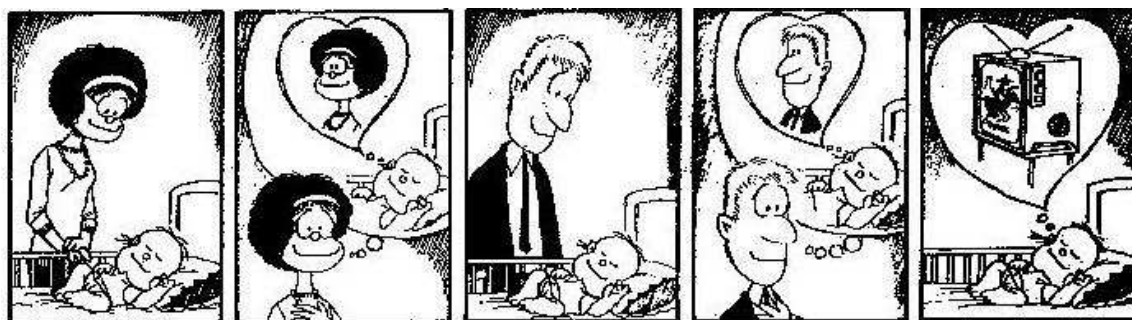
Procedimiento: Los alumnos que gusten, pueden pasar al frente por turnos y el tutor indicará en el oído que emoción representar, solo a través de gestos y actitudes. No se permiten palabras. (De esta manera se fomenta el lenguaje no verbal.)

Otra opción es representarlas a través de la expresión corporal o dibujándolas en el pizarrón.

Para finalizar, el tutor con el grupo evalúa qué emociones les presentaron mayores dificultades para representarlas y cómo se sintieron al experimentar esta actividad.

Como cierre del tema:

- Se sugiere inventar con el compañero de al lado, una **historieta** que demuestre diferentes sentimientos en la carpeta o en papel afiche, para compartir en la clase.



- En grupos realizamos distintas caretas con diferentes emociones. Adivinamos las emociones que inspiran

Competencias Emocionales

Aspecto teórico

La inteligencia emocional comprende varias **competencias emocionales**.

¿Qué es una competencia?

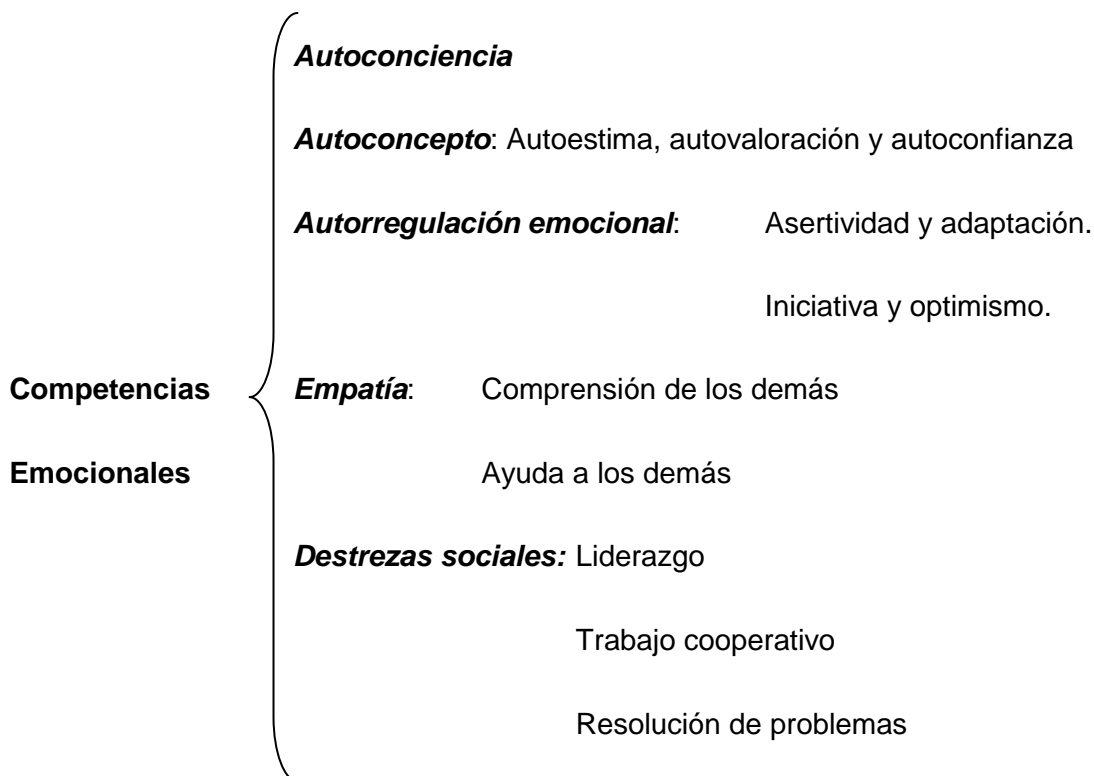
“Es saber hacer una tarea bien o mal”.

(No depende del querer sino de lo que puedes hacer o no.)

Se conversa acerca de las cosas que uno puede hacer sin dificultad. (Eres competente en...).

Los alumnos que deseen pueden compartir con el resto del grupo. “Yo soy competente en...”

Se muestra lámina de competencias emocionales. Se trabaja con cada una de ellas. Se señala la importancia en la adquisición de ellas, pues favorecen la relación con uno mismo y con los demás.



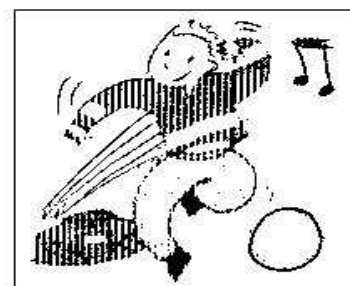
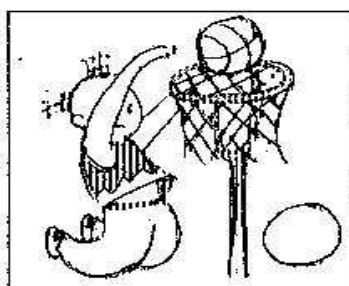
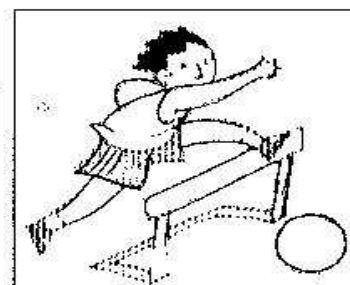
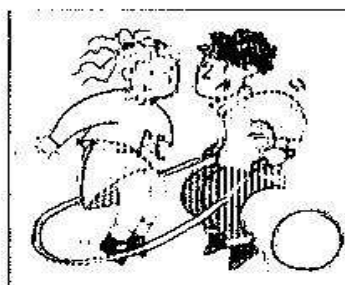
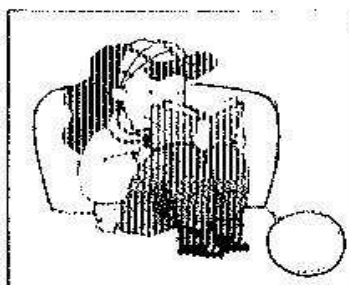
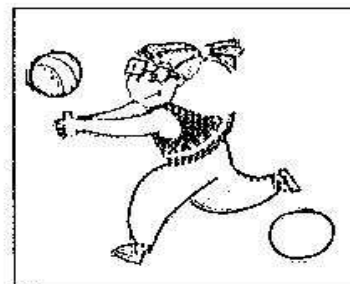
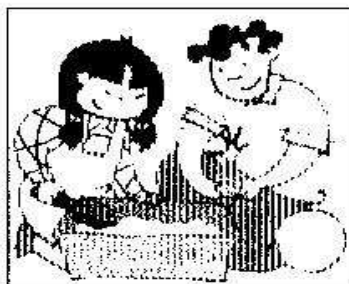
Esquema de Goleman.

Actividad "Tengo muchas cosas que aprender"

(fotocopia entregada a los alumnos)

 TENGO MUCHAS COSAS QUE APRENDER Nombre

- Marca con verde las actividades que sepas hacer y con rojo las que no sepas hacer.



- Escribe tres cosas que quieras aprender a hacer.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Competencias emocionales de Valoración y Confianza en sí mismo - Autoconcepto, Autovaloración, Autoconfianza Y Autoestima

Con el desarrollo de la autoestima, los niños podrán formular sus cualidades personales con objetividad y realismo, mostrándose tal cuál son, sin temor a expresar sus emociones...

¿Quién eres?

Se explica que cada uno es una persona valiosa para sí mismo y para los demás (por ejemplo familia). Por eso debe cuidarse y educarse haciendo lo que mejor pueda en el ambiente que le toque vivir, estudiar.

Aspecto teórico

Se pretende que el niño se valore y realice las cosas lo mejor que pueda y aunque se equivoque o le surja una dificultad, debe continuar siempre hacia adelante.

¡Cuánto más le cueste algo, más valor tiene!

Es muy importante que adquiera confianza en sí mismo, así como una actitud optimista, ya que esto le permitirá tener fuerzas para llegar y alcanzar su objetivo, expresando sus preocupaciones y exteriorizando sus sentimientos y emociones así como realizando cosas buenas para sí y para los otros en un ambiente de armonía y respeto mutuo.

Supone el asumir la perseverancia y compromiso en objetivos y metas que conducirán al logro de la responsabilidad social que se espera en los bloques sucesivos.

Autocontrol (competencia emocional)

Se refiere a saber manejar las propias emociones ante determinadas situaciones, tratando de buscar una forma más tranquila, sin lastimar a los otros (con gestos, actitudes, palabras, etc).

Actividades sugeridas: “Opciones de valores”

Propósito

Permite trabajar el control y regulación de emociones.

Procedimiento

A cada alumno se le entrega una lista con varias preguntas se debe dar una sola respuesta a cada pregunta.

Se da 1 punto a la opción menos significativa, 2 a la que sea un poco más significativa y 3 a la que exprese ampliamente su convicción.

Se forma subgrupos. Cada grupo realiza el análisis de las respuestas leídas.

Después del análisis (que debe durar no más de 20 minutos), se realiza un círculo para el debate general de las respuestas de cada uno.

Lista de preguntas sugeridas:

1-Si veo a un amigo con mucha rabia, lo correcto será:

- () No molestarlo
- () Intentar distraerlo
- () Conversar acerca de lo que le está sucediendo.

2- Cuando estoy afligido, muy triste, lo que más deseo es:

- () Estar solo.
- () Conversar con un amigo sobre el problema
- () Intentar alejar el motivo de la tristeza

3- Si tengo miedo o me pongo nervioso para un examen, lo que más deseo es:

- () Estudiar solo.
- () Pedir ayuda a un compañero mejor preparado.
- () Distraerse para no pensar en el tema

4- Si, sin motivo alguno, mi mejor amigo/a decide dejar de serlo, lo mejor es:

- Dejarlo ir
- Insistir el motivo del abandono
- Dar un tiempo e intentar recuperar la amistad

5- Cuando algunos de mis padres, sin razón, demuestra apoyar más a mi hermano que a mí lo mejor es:

- Ignorar la situación, fingiendo que no me doy cuenta
- Intentar cambiar su conducta, para ganar mayor respeto
- Conversar con mi padres sobre esa preferencia

6- Si es de noche y estoy solo en un lugar alejado:

- Llamo desde un teléfono publico o un celular para que mis padres vengan a buscarme de inmediato
- Me mantengo tranquilo pero acelero el paso y trato de alejarme de ahí
- Me pongo a correr con todas mis fuerzas para salir de ahí

7- En el velorio de un ser querido:

- Me mantengo tranquilo, haciendo el esfuerzo para no llorar.
- Llora y expreso lo que siento, sin importarme los que me rodean
- Busco refugio en un lugar alejado, deseando volver rápidamente a casa.

Observaciones:

Esta clase de tests no ofrece respuestas correctas o incorrectas. Sirve para profundizar en el auto-conocimiento y con distintas formas de educar las emociones.

Otra actividad para ejercitar el autocontrol: “EL SEMAFORO”

Se realiza un semáforo con tres colores y un muñeco o figura dibujada en cada círculo.

Círculo rojo: El muñeco un poquito enojado, significa “detenerse”.

Círculo amarillo: La figura demuestra un muñeco pensativo. “Pienso mucho”.

Círculo verde: Un muñeco alegre que demuestra que puedo seguir trabajando...”Continúo”

Cuando surjan distintas situaciones, cada alumno mostrará a través de los colores de su semáforo cómo se siente en ese momento y el compañero deberá identificar el estado de ánimo del compañero.

Cuando me enojo...

- Me enfado cuando los demás...
- Cuando los demás me expresan su enojo hacia mí, me siento...

Actividad complementaria: ¿QUE HAGO CUANDO ESTOY EN ROJO?

Los niños deben darse cuenta cuándo y en qué situaciones están disgustados y proponer soluciones efectivas para el control de su enojo...

Sugerencias entre todos

- Contar del 1 al 10 (mentalmente).
- Aclarar las diferencias con la persona que se trate.
- Ir hacia un costado, evitando discutir.
- Avisar que estoy enojado y no voy a hablar por el momento.

Los alumnos proponen otras medidas a llevar a cabo.

Asertividad - Competencia emocional

Actuar de manera asertiva, defendiendo y expresando sus derechos libremente sin mostrar agresividad ni pasividad.

Modalidad de trabajo:

Se le pregunta si alguna vez alguno de ellos, sintió que su respuesta era incorrecta y prefirió no contestar.

Para pensar...

- ¿Cómo te sentís cuando das una opinión sobre algo?
- ¿Te importa lo que piensan los demás?

Observamos la historieta de Felipe traída por el tutor y trabajamos sobre la misma.



Actividad “Mi opinión es importante”

Propósito

Mostrar autonomía en las decisiones propias, al margen de otras opiniones.

Procedimiento

Simular una situación de compra-venta en la que un alumno tiene que tratar de convencer a otro de sus compañeros para que le compre un artículo o ropa, teniendo en cuenta que al compañero no le gusta ese artículo o ropa.

Variante:

Se sugiere a los alumnos que algunos de ellos quieren conseguir un trabajo y tienen que “venderse a sí mismos”, o sea, que deben lograr que el empleador/a crea en las aptitudes que tienen, a pesar de que no crea demasiado en lo que le digan.

Reflexión final

Resulta importante defender las ideas, los gustos y las opiniones propias, fundamentándolas aún cuando sean diferentes de las de los demás.

Juego del “capitán autoestima”

Propósito

Esta actividad permite afianzar la autoestima y se puede proponer a los niños que hagan alguna representación sobre el tema.

Procedimiento

Un niño actúa como el Capitán Autoestima y debe solucionar los problemas que se presenten a otros chicos. Se puede aprovechar la participación de algún niño que tenga problemas con su autoestima y que necesite ser valorado por los demás para que actúe como el personaje principal, es decir, que represente al Capitán Autoestima.

Se realiza un torbellino de ideas, escribiendo palabras que puedan transmitir que sienten las personas que no poseen autoestima, o cuando se sienten frustradas cuando no consiguen el éxito.

Se puede confeccionar estas listas con sentimientos y acciones de baja autoestima como:

Enfadado

Triste

Movedizo

Solo

Quejoso

Victima

Introvertido

Discutidor...

También se puede realizar otra lista con los sentimientos de las personas que sí poseen autoestima.

Se puede realizar otra lista con sentimientos y acciones de alta autoestima como:

Alegre

Amistoso

Triunfador

Feliz

Comunicativo

Exitoso...

Los niños deciden la situación a dramatizar: Un día de clase, un juego en el recreo, una fiesta u otro.

Se les da tiempo para que piensen acerca de lo que pasó antes y después de la aparición del capitán autoestima, llegando a la conclusión de que el protagonista a través de su poder, es quién convierte las acciones y sentimientos que reflejan baja autoestima en acciones y sentimientos de alta autoestima.

Reflexión final

Se conversa acerca de cómo se sintieron los niños que dramatizaron la situación, siendo una buena oportunidad para que los niños expresen y demuestren los sentimientos y emociones que experimentaron en esos momentos.

Adaptación

En algunos momentos, hay cambios...

Cuando hay situaciones que cambian...

- ¿Te gustan los cambios? ¿Por qué?
- ¿Te adaptas fácilmente a nuevas situaciones? ¿O no?

Se les pregunta a los alumnos si tuvieran que cambiar algo de su forma de ser,

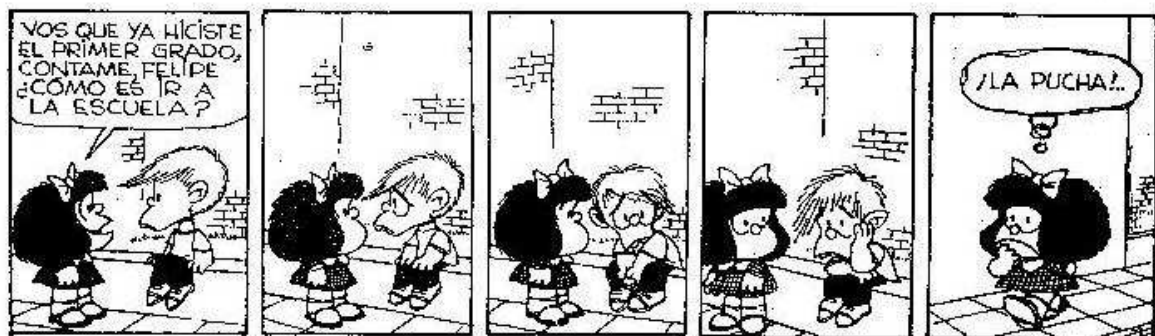
- ¿Qué sería?

Todo cambio permite crecer, superarse, ir hacia adelante...

Se conversa con el grupo:

- ¿Qué cambios vivieron en estos años?
- ¿Son de adaptarse fácilmente a los cambios? ¿por qué?

Se trabaja sobre otra historieta de MAFALDA. (Situaciones de cambios)





Actividad “Ya no necesito tanta ayuda”

Escribe dos cosas que hayas aprendido a hacer sin ayuda el último año.

-
-

Optimismo

Se orienta a los alumnos a que tengan una mirada optimista, para que puedan enfrentar más fácilmente los desafíos que se le presenten, diferenciando los pensamientos positivos de los negativos, para poder alcanzar lo que se propongan.

Se conversa con los niños el significado de optimista y pesimista.

Se orienta en la identificación y diferenciación de las clases de pensamientos como:

“Esto me resulta demasiado difícil, no me va a salir” (pesimista)

“¡Qué cosas buenas me pasaron hoy!” (Optimista)

“Todo me sale siempre mal.” (_____)

“Lo voy a conseguir” (_____)

“Creo que lo voy a lograr” (_____)

“Creo que me voy a equivocar otra vez” (_____)

“Lo haré de nuevo” (_____)

Muchas veces nos decimos a nosotros mismos algunos de los pensamientos anteriores y nos afectan a la hora de nuestro accionar.

Los pensamientos positivos favorecen la eficacia de nuestro actuar diario y ayudan a conseguir una mayor disposición para conseguir la meta deseada.

Los pensamientos negativos, muchas veces paralizan y contribuyen al abandono de nuestros objetivos.

Actividad

1. “¿Sol o Nubes?”(fotocopia para que completen)



- Dibuja un sol en las situaciones que indican pensamientos positivos y una nube en las que indican pensamientos negativos.



- Alex le ha roto su estuche a María. Marca los pensamientos positivos que puede tener María:

- Le diré que no lo vuelva a hacer.
- Ahora mismo le rompo su cartuchera.
- A ver si en casa lo pueden arreglar.
- Lo ha hecho sin querer.

2. **“Una canción para ser más optimista”**

Se pide a los alumnos que se agrupen e inventen una canción que puede tomar forma de rap y que puede alentar para tomar una visión más optimista cada día.

Desarrollo del Bloque 2 ¿Cómo son los otros?

Respeto por los otros

El conocimiento de uno mismo se realiza a través de la presencia de los otros, es decir, a través del contexto social. Es fundamental, que los niños aprendan a escuchar y relacionarse con las personas que lo rodean, en un clima de respeto y amabilidad, para que puedan opinar y actuar con naturalidad, sin temor a expresar lo que sientan aún cuando no piensen de la misma manera.

Cuento “Los tres ciegos y el elefante”

(Lectura del texto, diálogo y posterior dramatización)

Propósito

Se pretende que los niños tengan mayor convicción en sus puntos de vista y acepten los de los demás.

Procedimiento

Se comienza con la siguiente historia...

Hace mucho tiempo, había una aldea donde todos los que vivían eran ciegos. Los más longevos les contaban a los demás, historias de miedo acerca de una criatura que habitaba en el bosque en las afueras de la aldea.

Cierto día, unas tres personas decidieron ir al bosque para averiguar si era verdad. Así, entraron al bosque y se encontraron con un elefante que se encontraba en ese lugar.

Como los tres eran ciegos, decidieron acercarse de a uno para descubrir como era la criatura.

Uno de ellos alargó su brazo y su mano tocó la oreja del elefante. Otro le tocó la trompa, y el último se topó con una de sus patas. Con los datos obtenidos, regresaron a la aldea.

Los habitantes de la aldea se concentraron en el lugar para escuchar quién era la criatura que les causaba tanto temor.

El hombre que había tocado la oreja dijo: “Es un animal enorme, con arrugas y parece una alfombra”.

El segundo que había tocado la trompa dijo: “Al estirar mis manos, descubrí que la criatura era como un caño hueco y largo, horrible y destructivo”.

El último, que le había tocado las patas dijo: “Los dos están equivocados, pues al tocarlo, descubrí, que era fuerte y firme como un pilar”.

Reflexión final

Conversamos: Las personas pueden tener puntos de vista diferentes. Lo malo es que creen que su posición personal es la correcta y los demás están equivocados. Muchas veces esto genera problemas entre las personas pues no se ponen de acuerdo. En realidad los tres tienen razón.

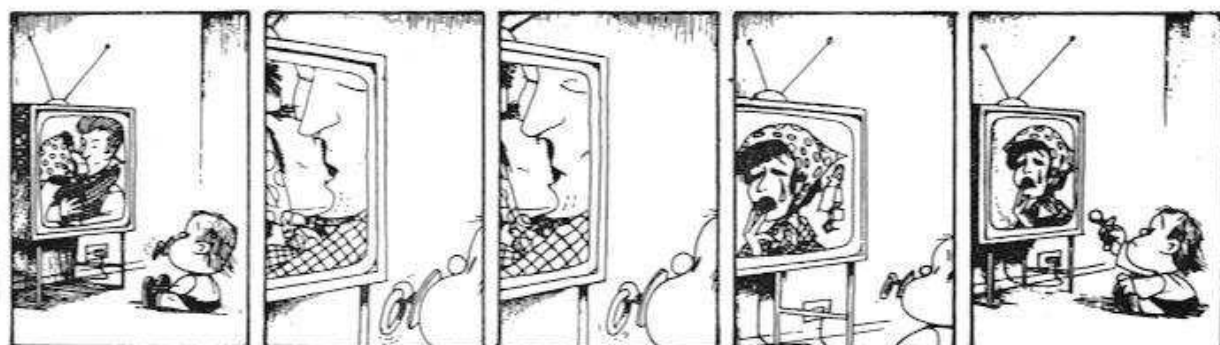
Según desde donde se mire cada uno ve algo distinto que sirve a la comprensión total de lo encontrado...

Empatía - Competencia Emocional

A través de esta competencia, se busca que los niños puedan ponerse en el lugar del otro, comprenderlo y actuar de manera compasiva, solidaria. Sería bueno que el niño pueda transmitir el interés por el otro a través de actitudes amables, que reflejen que están atentos a las necesidades de los demás.

Aspecto teórico

Conversamos entre todos a partir de la historieta de Mafalda.



Entre todos llegamos al significado de empatía.

La empatía significa ponerse en el lugar del otro, de alguna manera, percibir que le ocurre al otro. Implica comprender, entender, darse cuenta de los sentimientos de los demás.

- Cuando alguien está afligido y sufre y tú le ayudas...
- Cuando alguien está desalentado y tú lo escuchas...
- ¿Cómo te sientes cuando ayudas a otro?...

Juegos de respeto por los demás e interdependencia

Se busca desarrollar capacidades comunicativas en las relaciones interpersonales.

“Somos más parecidos que diferentes” (Para fomentar la biodiversidad.)

Los alumnos reconocerán las cosas que tienen en común y las cosas en las que se diferencian.

El Juego de las semejanzas

Se reparte El juego de las semejanzas. Se puede acortar o aumentar el número de ítems, según intereses y experiencias de clase.

Se presenta la actividad: “Vamos a jugar a un juego en el que descubriremos cosas que tenemos en común con otras personas de la clase”.

Se les reparte una hoja que cada uno completa con una determinada información. Al finalizar, buscan y anotan el nombre de la o las personas cuya información coincida.

Encuentra a otra persona que	Cosas en común	Nombre
-------------------------------------	-----------------------	---------------

Comió lo mismo anoche

Nació el mismo mes

Prefiere el mismo color

Tiene el mismo segundo nombre

Usa medias del mismo color

Miró el mismo programa de TV anoche

Siente lo mismo respecto de los insectos

Gusta de la misma comida

Gusta del mismo tipo de mascota

La lista puede seguir...

Consignas de la actividad:

- Caminen, no corran.
 - Hablen despacio.
 - Concéntrense en la tarea.
 - Cuando terminen, regresen a sus asientos en silencio.
 - Al terminar, compartan conclusiones.
-

Actividad “En el lugar del otro”

Propósito

Poder compartir lo que le pasa al otro, para dejar de pensar solo en mí.

Procedimiento

Se presentan situaciones que puedan dar lugar a varios puntos de vista diferentes.

Los alumnos forman grupos de acuerdo a las preferencias del tema pero luego tendrán que defender una posición contraria a la de ellos. Cada posición debe ser defendida y justificada.

Se tiene en cuenta la habilidad de cada alumno para ponerse en el lugar de otro y defender su posición.

HOJA DE OPINION

Grupo

Fecha

Temática a tratar

Argumento propio de los miembros del grupo:

Argumento ajeno a justificar por el grupo:

Coincidencias entre la posición propia y ajena Diferencias entre la posición propia y del grupo

Reflexión final

Entre todos comentan cómo fue la experiencia de estar en el lugar del otro.

Actividad: "Celebrar vínculos"

Propósito

Se busca que los niños hagan amigos y mantengan un lazo de amistad teniendo como base la comprensión, el respeto y la diversión. Esto también sirve para que los niños valoren la importancia de establecer acuerdos y de cómo comportarse de modo disciplinado durante las reuniones de clase.

Materiales

Copias de la hoja "los amigos están para..." (Si es posible, reproducidas en cartón.)

Tarjetas o papeles autoadhesivos, doce por alumno.

Procedimiento

Repartir los materiales, generando una charla de amistad, proporcionando ideas a través de la tormenta de ideas.

Reflexión final

Se hace una puesta en común para compartir opiniones, sentimientos e ideas, generando un espacio donde los niños puedan respetar y escuchar otras opiniones distintas a las propias.

Seguimos con empatía...***Aspecto teórico***

Es importante estar atento a las necesidades de los demás o cuando necesiten de tu ayuda, no solo en la escuela sino también en tu familia, en tu barrio y en cualquier lugar que compartes con otro...

Se interroga acerca de si le gusta ayudar a la familia y en qué cosas.

¿Y a los compañeros?

Reflexión final

Tu ayuda debe ser siempre productiva, que permita crecer al otro que no te haga ver superior a él, sino solo colaborador...

Juego ¿Qué clase de amigo soy?**Propósito**

Esta actividad permite conocer y valorar las cualidades importantes en las amistades, distinguir los valores verdaderos de las semejanzas superficiales, desarrollando las habilidades fundamentales para ser un buen amigo.

Procedimiento

En una hoja, los alumnos escriben una cualidad que consideren importante en un buen amigo.

Se pide luego las distintas respuestas de los alumnos para ser registradas en el pizarrón.

Se identifican y rodean las seis respuestas más repetidas.

Se divide la clase en grupos y a cada grupo se le indica representar o demostrar de la mejor manera posible la cualidad asignada.

Se les pide que piensen hasta que punto son buenos amigos, con qué frecuencia realizan actos de amistad...

Se le invita a elegir una cosa que puedan hacer más seguido y escribirla en una hoja que firmarán al terminar de escribir, comenzando con PROMETO...

Esta actividad se puede reforzar con lectura de textos cuyos personajes sean modelos de alguna de esas cualidades del buen amigo.

Reflexión final

Valorar las cualidades de un amigo y los valores fundamentales en una amistad para favorecer y/o reforzar las relaciones interpersonales entre los amigos.

Desarrollo del Bloque 3 ¿Cómo nos vinculamos?

Respeto y responsabilidad personal

Se busca que los niños descubran que cada uno puede alcanzar la meta sólo si los otros lo logran.

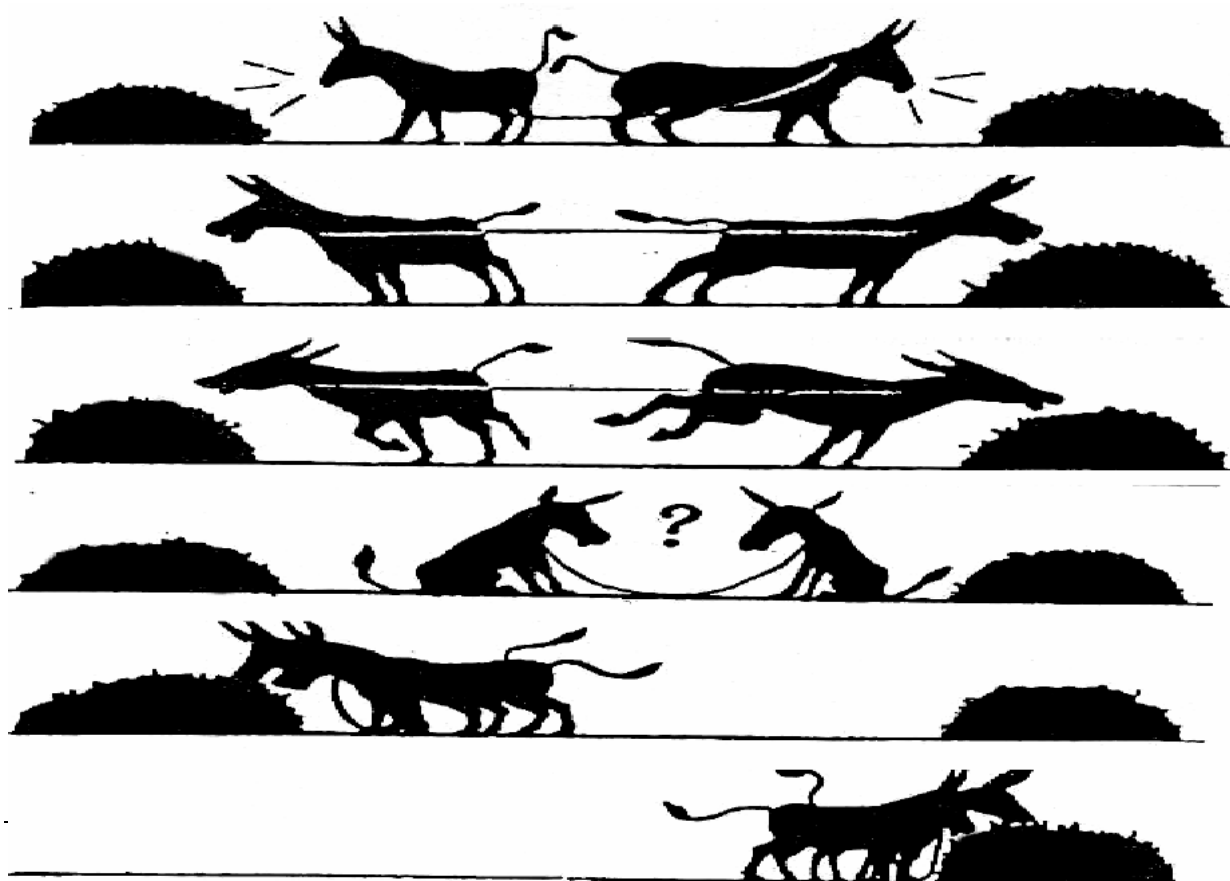
Es importante que comprendan que su participación y compromiso personal es importante para los demás para llegar a la meta deseada y que muchas veces deberá ayudar él a otros y otras veces deberán ayudarlo a él.

Destrezas sociales o Habilidades sociales

Aspecto teórico

Se pretende que los niños puedan lograr cierta armonía en el trato con los otros adaptándose al medio y logrando cierta tolerancia a la frustración y estrés.

Se presenta y trabaja con una lámina de dos burros... (A través de ella, los alumnos reconocen que cuando los burros quieren realizar algo pero en forma individual, tiran cada uno para su lado, pero cuando tiran ambos hacia el mismo objetivo, logran lo que quieren, trabajan unidos por un mismo ideal).



¿Es lo mismo trabajar en equipo que en grupo?

El trabajo en equipo es en función del logro de una meta u objetivo a través del esfuerzo de todos los integrantes.

El trabajo en grupo es trabajar juntos pero no siempre potenciando el esfuerzo de todos.

En cambio, el trabajo en equipo permite trabajar en un clima de colaboración y cooperación.

El éxito de un trabajo en equipo está dado por el esfuerzo de todos y ayuda a que los conflictos sean superados fácilmente entre todos.

El líder guía al logro del objetivo común. El líder se preocupa y atiende a cada uno de los miembros del equipo. ¿Qué características te parece que debería tener el líder?

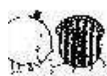
Nos dividimos en equipos.

Normas de cortesía y de respeto hacia los demás

Destacar en conversaciones con los alumnos que el uso de las normas de cortesía y de respeto, si bien muchas veces han caído en desuso, facilitan las relaciones entre pares.

Fomentar la utilización de ciertas normas para una mejor convivencia, como por ejemplo, pidiendo las cosas por favor, dando las gracias, disculpándose con otra persona si le hubiere hecho algún daño sin querer.

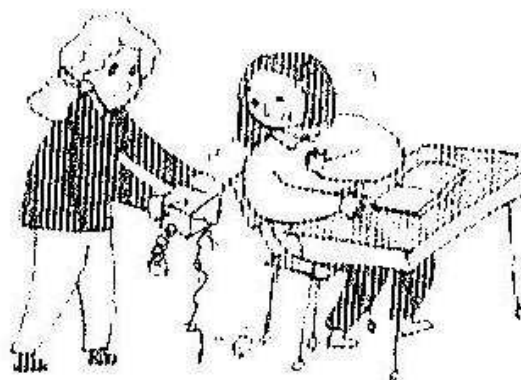
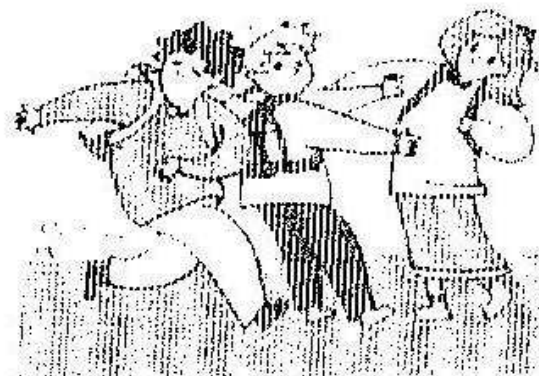
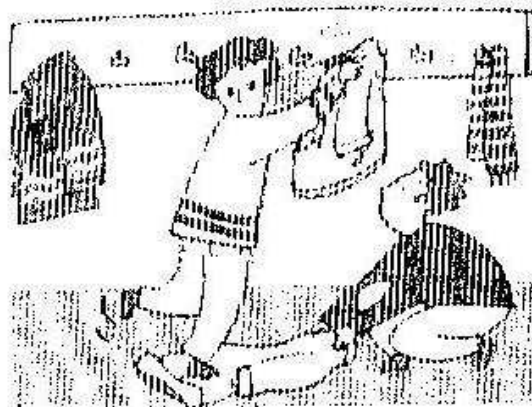
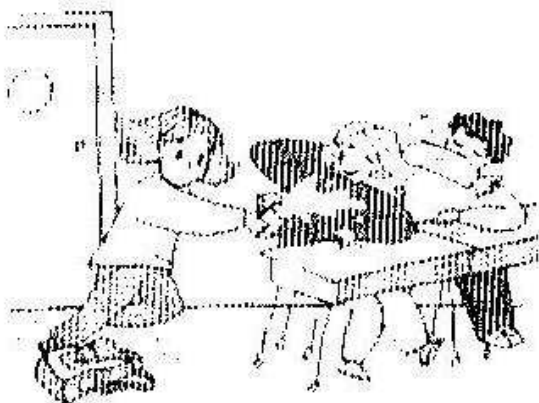
Actividad "Perdón, lo siento" (fotocopia)



PERDÓN, LO SIENTO

Nombre

- Rodea en cada escena al niño que debe pedir perdón a sus compañeros por lo que ha hecho.



- Escribe tres ocasiones en las que debes pedir perdón.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Juegos de comunicación entre los miembros del grupo

Aspecto teórico

El ser distintos en algunos aspectos, nos permite complementarnos en un trabajo de equipo, mostrar distintas maneras de opinar, pensar, actuar. Esto, nos permite ofrecer distintas soluciones a los conflictos. Debemos ser respetuosos de la opinión de otros, aún cuando no estemos de acuerdo o no pensemos lo mismo.

Las diferentes maneras de pensar, enriquece las soluciones a través de la interacción, respetando las diferencias de otros miembros del equipo.

Se debe propiciar la escucha, participación y tolerancia entre los alumnos, para lograr una relación armoniosa y saludable. Muchas veces, los niños no logran comprender los mensajes que reciben, ya que no saben interpretar las palabras, gestos o actitudes de los otros y malinterpretan esos mensajes.

Se realizan actividades que hacen referencia a problemas en la comunicación:

Comunicación Verbal - Juego “Teléfono descompuesto”

Propósito

Identificar las fallas que se producen en la comunicación, prestando atención al mensaje dado por los demás.

Procedimiento

Se solicita a seis a siete alumnos que se retiren del salón.

Se llama al primero de ellos y se le lee una historia. Se le avisa que debe escuchar con mucha atención, ya que debe contarla al siguiente alumno y así sucesivamente.

El resto de los alumnos debe permanecer en silencio y no puede dar pistas a los otros alumnos.

Así se puede ver como van contando de forma diferente cada uno de esos alumnos la misma historia.

Pensamiento final

Entre todos comentan las diferentes versiones de la historia y se discuten las posibles causas de las diferentes historias.

Se puede solicitar a los niños que relaten alguna situación en que les haya ocurrido inconvenientes en la comunicación.

Se buscan formas de comunicarse mejor...

Historia “Cuéntame esta historia”

Una familia quería irse de vacaciones muy lejos, pero no sabía si viajar en coche, en tren o en avión.

Los hijos pequeños querían ir en tren a Córdoba, los hijos mayores querían ir en avión a Buenos Aires y los padres querían ir a Salta en auto.

Como no se ponían de acuerdo, llamaron a sus primos, tíos, abuelos y amigos y les pidieron un consejo.

Como todos querían opinar a la vez, nadie se escuchaba y más que ayudar, provocaron más problemas que antes.

Al final, decidieron viajar en colectivo a Rosario. Cuando iban a mitad de camino, se les pinchó una rueda y el colectivero no había llevado rueda de auxilio. Así que tuvieron que ir en bicicleta a un lugar más cercano y cuando llegaron, estaban tan exhaustos que se quedaron dormidos.

Al día siguiente se despertaron y se dieron cuenta de que para divertirse no hacía falta viajar demasiado lejos, ni discutir sobre el medio de transporte a utilizar, ya que lo importante era que estaban todos juntos.

Por eso, volvieron a su ciudad y pasaron las mejores vacaciones de su vida rodeados de todos sus parientes y amigos.

Comunicación no verbal: HABLAR SIN HABLAR

Propósito

Ejercitar el uso de gestos, actitudes, tono de voz, para favorecer la comunicación no verbal.

Procedimiento

Se divide a los alumnos en cinco grupos.

Se muestra la siguiente situación: Llega a nuestro barrio, un niño extranjero...

¿Cómo nos comunicamos con él?

De qué manera le preguntarías: ¿Te gusta esto?

¿Qué quieres decir?

¿Qué quieres hacer?

¿Qué quieres comer?

¿Adónde quieres ir?

Los niños deben utilizar cualquier medio para hacerse entender, con creatividad e imaginación pero sin usar las palabras.

Cuando finalicen, pueden realizar la situación opuesta respondiendo a esos mensajes, como si ellos fueran los extranjeros.

Reflexión final

Entre todos comentan cómo les pareció la experiencia, cómo se sintieron a través de una puesta en común.

Actividad “Nos podemos entender”

Propósito

Propiciar la aceptación y tolerancia ante las diferencias entre unos y otros para conseguir un ambiente en la clase y en el colegio.

Procedimiento

El tutor lee en voz alta a la clase el cuento: “El cascabel de Miranda”.

“Miranda era una niña que no podía oír nada, pero que aunque no pronunciaba palabras, sí era capaz de expresar cualquier cosa con sus manos, sus piernas, su cuerpo y sus mil maneras diferentes de mirar. Los niños de su barrio no conocían esta manera que tenía Miranda de comunicarse. De modo que, como no la entendían, la encontraban aburrida y nunca querían jugar con ella.

Así que Miranda jugaba siempre sola o se sentaba en la fuente del parque con Mimosa, su inseparable marioneta, a ver cómo jugaban los demás.

Una tarde en la que todos jugaban al escondite sucedió algo terrible: Rodrigo desapareció y no había forma de encontrarlo. Todos se pusieron muy tristes.

Miranda lo conocía y sentía cariño por él, ya que en varias oportunidades, este chico le había dejado caramelos en los bolsillos de Mimosa. Lo hacía a escondidas, para que nadie se enterara. Miranda recibía ese gesto como prueba de amistad.

Los niños buscaron a Rodrigo por todos lados, pero el cansancio los sentó en fila, de espaldas a las hamacas y los toboganes.

Miranda pensó y pensó hasta que se acordó de algo que a Rodrigo le gustaba y que era cruzar al otro lado del puente que había junto al parque y esconderse.

Por eso, corrió hacia el puente y allí lo vio escondido.

Rodrigo movió los labios y los brazos. Miranda no sabía lo que estaba diciendo, pero se dio cuenta que no se podía levantar.

Entonces Miranda hizo una seña como diciéndole que iba por ayuda y Rodrigo le entendió. Miranda le lanzó a Mimosa para que le hiciera compañía y se fue a toda velocidad.

Cuando los niños la vieron llegar, no le prestaron atención. Sin embargo, se puso a gesticular delante de ellos con tanta insistencia que decidieron ir detrás de ella. Así encontraron a Rodrigo y avisaron a los adultos para que pudieran ayudarlo.

Rodrigo se curó enseguida y volvió al parque, con Mimosa. Lo primero que quería hacer era acercarse a la fuente para darle las gracias a Miranda. Pero le extrañó que no estuviera ahí y se sentó a esperarla.

De repente, más lejos vio a Miranda jugando con el resto de los chicos, como una más del grupo.

Rodrigo se acercó y le dijo a Miranda: -“Toma Miranda esto es para vos”, y le dio su marioneta.

Miranda tomó a Mimosa y se dio cuenta de que tenía algo en el bolsillo. Pensó que sería un caramelo, pero lo que encontró fue un precioso cascabel plateado.

Rodrigo lo tomó y le ayudó a ponérselo diciéndole: - “Ahora que eres de nuestro grupo, queremos saber siempre donde estás para no perder nunca tu valiosa amistad, Miranda.”

Miranda no entendió las palabras, pero sí que todos la querían. Por eso, se puso tan contenta que empezó a saltar, sin saber que el cascabel sonaba tan alegre como la risa de todos los niños que habían aprendido a comprenderla y a ser sus amigos.

Sonia Cáliz

Actividades con el cuento

Si hiciera falta, se puede hacer una segunda lectura.

Después un niño/a puede expresar su opinión acerca de lo que le ha parecido, pero sin palabras.

Se puede dramatizar la historia, tratando de no utilizar palabras.

También se puede representar el cuento a través de diálogos inventados por los alumnos.

Reflexión final

Se conversa sobre lo difícil que le resulta a las personas utilizar un código diferente al que usamos comúnmente para comunicarnos, para expresar sus pensamientos y sentimientos, sobre todo cuando los que están a su alrededor no hacen el esfuerzo por entenderlos.

Es importante prestar atención a lo que nos quieren decir, para entenderlos mejor y poder comunicarnos.

Actividad “Cuatro modos de pensar”

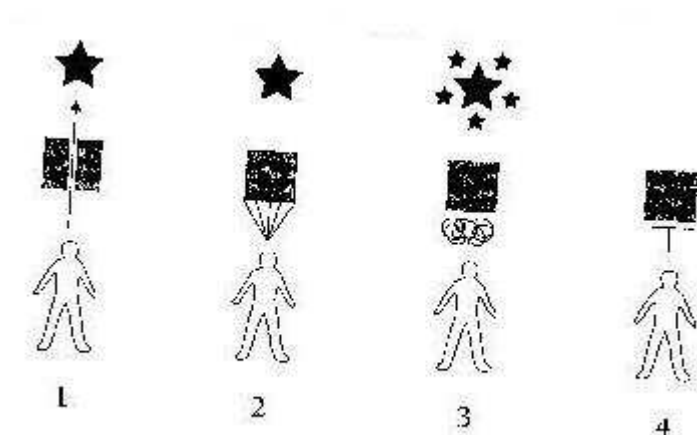
Propósito

Los alumnos reconocerán cuatro modos de pensar en relación a las metas y pondrán en práctica aquella que los conduce al éxito.

Procedimiento

Se puede iniciar diciendo que vamos a estudiar cuatro maneras de pensar. Luego, algunos de los alumnos actuaran como si fueran grandes pensadores.

Descubrirán que tipo de pensador quieren ser luego de observar y escuchar sus características. (Lámina)



Se observa que el **pensador 4** no tiene metas ni ambiciones y tiene pocas carencias. Es aburrido. (Señalar en la lámina el espacio vacío donde no hay una estrella y debería haber...) Se puede dramatizar este pensador, sentado en una silla y mirando televisión imaginaria de manera opaca y aburrido. Nada lo estimula. Otros alumnos pueden entusiasmarlo con distintas invitaciones... Se lo llama "**el atascado**" por estar pegado sólo a la televisión.

El **pensador 3, "Cerebro de spaghetti"**, llamado así porque está confundido y tiene muchas metas entrecruzadas. Sabe que quiere algo pero no sabe qué.

También se puede pedir que se dramatice.

El **pensador 2**, Es aquel que siempre se queja y/o encuentra errores en todo y en todos. También se puede pedir que se dramatice.

El **pensador 1** Es aquel que obtiene lo que desea.

Se puede realizar un role-playing interpretando los distintos pensadores y se puede preguntar con cuál de ellos se identifican y por qué.

El docente o encargado de estas actividades puede dar diferentes situaciones para resolver, para alentarlos a encontrar la meta a pesar de los obstáculos.

Se pueden hacer grupos dentro de la clase y que cada grupo elija una meta personal. Ejemplo: hacer una actividad especial en clase, brindar un servicio o clase sobre algún tema a otro año inferior, etc.

(Se puede dividir la lección en dos clases si se vuelve larga.)

Ayudando a los demás

Aspecto teórico

Brindar servicio a los demás, no significa ser esclavos de los otros, sino poder brindarles caminos o soluciones a sus conflictos. Ayudarles, ser compasivos con el otro, compartir su aflicción.

El ayudar a otro, el ser su guía, hace que uno se sienta bien con uno mismo, ya que colaboramos en que otro logre sus objetivos.

¿Qué has hecho por el otro o en qué has colaborado con otro?

Juego “Caminata de confianza”

Propósito

Esta actividad contribuye a fortificar la confianza de uno mismo y de los demás.

Se requieren telas pequeñas para que se puedan vendar a los alumnos. Se busca un lugar adecuado en espacio para que los alumnos puedan movilizarse sin problemas.

Procedimiento

Se explica a los niños que se va a realizar una caminata de confianza en la que todos llevarán los ojos vendados, con excepción del elegido como líder.

Los alumnos deben realizar una fila y formar grupos. Luego cada integrante de la fila, apoyado en el hombro derecho del integrante anterior, camina de acuerdo a lo que diga el líder que es el único que no tiene los ojos vendados.

Conversar previamente con los niños para que sea un momento placentero pero que en ningún momento se ponga en riesgo la seguridad. (Se pueden poner ciertas dificultades que puedan ser subsanadas.)

Los equipos hablarán de su propia vivencia, se tratará de que cambien posiciones. (el que fue líder pasa a ser guiado y viceversa.)

El tutor irá diciendo ciertos movimientos de cumplir en voz alta como:

- Dar media vuelta y cambiar el sentido de la marcha.
- Dar tres saltos delante y uno atrás.

Se puede realizar un cuestionario final para saber como percibieron la experiencia de estar con los ojos vendados, guiados por otro compañero. Se podrían realizar las siguientes preguntas:

- ¿Sintieron confianza en la persona que los guiaba?
- Cuando fueron líderes, ¿les gustaba que los demás dependieran de otros?
- ¿Cómo se sintieron?
- ¿Les resultó fácil o difícil? ¿Por qué?
- ¿Es más fácil trabajar solo que en equipo? ¿Por qué?

Pensamiento final

Los movimientos de uno influyen los movimientos de los demás.

¿En qué otros momentos del día tus actitudes y acciones condicionan el comportamiento de las personas que te rodean?

Jugamos al “Collage del éxito”

Propósito

Uno de los secretos para lograr algo con éxito es tener clara la imagen de lo que el éxito es para uno. La actividad siguiente permitirá a los alumnos desarrollar imágenes detalladas de lo que desean en cuanto al éxito y la felicidad.

Materiales

Papel o cartulina para dibujar. Revistas (incluyendo algunas de idiomas extranjeros si fuera posible) tijeras, pegamento.

Procedimiento

Distribuir los materiales y pedir a los alumnos que busquen en las revistas, imágenes de cosas que puedan transmitir lo que ellos piensan del éxito y la felicidad. Realizar en pequeños grupos.

Los alumnos pegan en papel, formando diferentes diseños en los que pueden incluir palabras y/o frases.

De no encontrar las imágenes necesarias, se puede dibujar.

Al finalizar, se comparten y explican los diseños a los otros compañeros.

Se toma un tiempo para la reflexión personal. Se realiza una puesta en común en la que los alumnos puedan contar cómo se sintieron realizando esta actividad, si les gustó o no, si les gustaría realizar otra experiencia como ésta, etc.

Se pueden llevar los diseños a las casas y compartir con la familia. (Los padres podrán conocer las metas de sus hijos. Se puede sugerir que los padres les cuenten cuáles eran sus metas cuando tenían su edad. Pueden conversar acerca de lo que los padres piensan y esperan del futuro de sus hijos. Ver si ambas metas coinciden).

Optativo

Se puede exhibir en una cartelera.

Juego “¡Qué gran equipo!”

Propósito

Se busca que el alumno se dé cuenta de la importancia del trabajo en grupo, a identificarse con el equipo.

Procedimiento

Se explica el término cultura como la forma en que un grupo de personas que tiene una forma propia de cumplir con sus necesidades primordiales a través de la adaptación al ambiente y la subsistencia.

A través de un torbellino de ideas, se puede enunciar distintas facetas de la cultura como música, comida, idioma, creencias entre otros.

Destacar que las empresas utilizan la palabra “cultura” para identificarse a sí mismas a través de una imagen, nombre, ideales y modo de trabajo de una empresa. También se puede conversar acerca de los equipos de deporte que también se caracterizan por un logo, nombre, mascota, canción, bandera o insignia, etc. Pueden decir sus equipos preferidos y sus características.

Proponer que hagan su propia cultura de equipo, formando grupos de trabajo.

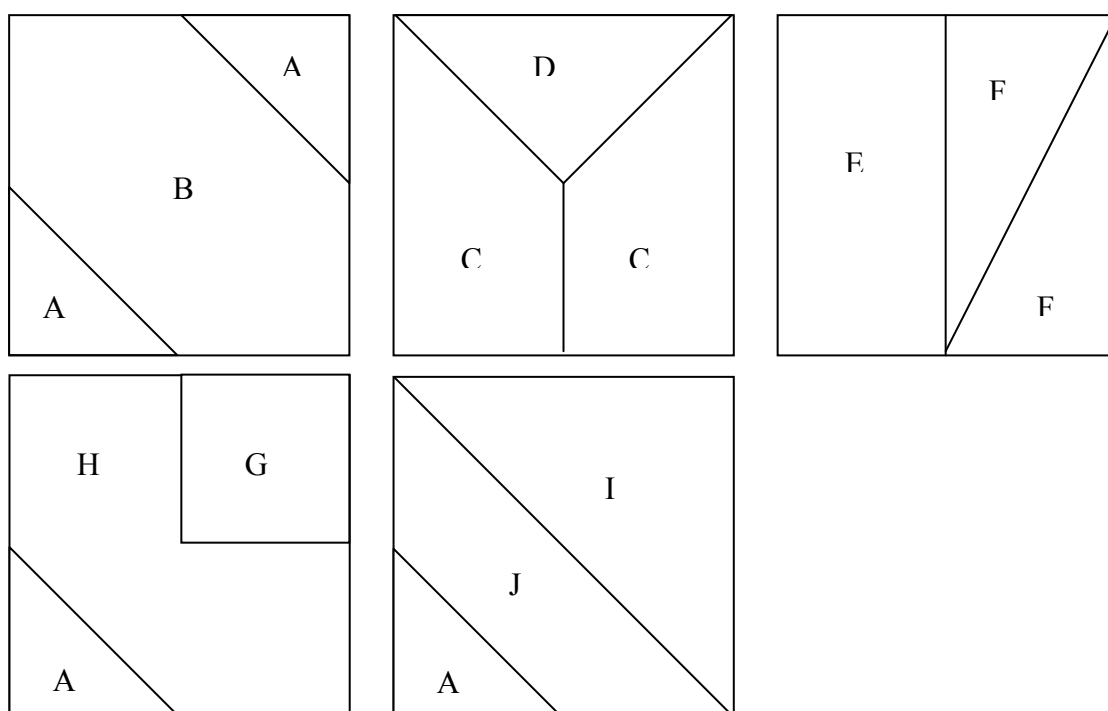
Conformados en grupo, se los conduce a elegir un nombre que se relacione con la característica del grupo, una canción, un saludo especial, un logo, etc.

Otro juego: “Todos pertenecemos”

Propósito

En esta actividad, los niños apreciarán el trabajo en equipo para lograr un objetivo común, dejando de lado sus necesidades individuales para poner mayor atención a las necesidades de los demás, ya que las necesidades propias se resuelven en el proceso.

Preparar en cartulina las piezas necesarias para esta actividad



Procedimiento

Se divide la clase en grupo de 5 alumnos (si sobran alumnos que hagan de “observadores”. Su función es observar el proceso, ver como el equipo soluciona el armado del rompecabezas y dar un informe al final de cada actividad.)

Para cada grupo se cortan los cinco cuadrados según las figuras y para mezclarlas, se colocan en sobres distribuyéndolas de la siguiente manera:

Sobre 1: piezas I, H, E

Sobre 2: piezas A, A, A, C

Sobre 3: piezas A, J

Sobre 4: piezas D, F

Sobre 5: piezas G, B, F, C

La meta de esta actividad es que cada niño arme un cuadrado que sea del mismo tamaño que el de los otros miembros del equipo.

Reglas de juego

No se puede hablar, ni comunicarse por señas o cualquier otra manera con el resto del grupo.

Se pueden dar dos piezas a otros participantes pero no se pueden tomar piezas de otros jugadores por cuenta propia.

No se pueden colocar piezas en el centro de la mesa para que otros las tomen, uno las debe entregar directamente a otro individuo.

Se pueden dar piezas más allá de haber finalizado de formar un cuadrado.

Para que el juego funcione, cada jugador debe respetar el propósito, la meta y las instrucciones. ¿Hay alguien que no esté dispuesto a respetarlas?

Los grupos que vayan terminando, hablarán en voz baja hasta que terminen los otros.

Reflexión final

Se puede preguntar qué cosas funcionaron bien, qué dificultades surgieron.

Contribuir al desarrollo de una charla que lleve a darse cuenta de la importancia de que para el éxito individual es necesario el éxito grupal. (Las conclusiones se pueden anotar en el pizarrón).

Juego “Twister”

Los alumnos se organizarán de a dos, y respetando turnos, participarán en el juego.

Se juega sobre una alfombra plástica con círculos de colores, dónde los niños deben seguir las instrucciones del coordinador del juego, quién leerá rojo mano derecha o azul mano izquierda u otras indicaciones. Los alumnos deben apoyar sus manos y pies siguiendo fielmente las indicaciones del coordinador. El grupo que pierda el equilibrio queda descalificado y el grupo que logra mantenerse en pie en todas las posiciones pedidas, gana. Requiere un clima de paciencia y respeto por cada grupo, por cada alumno, ya que son varios grupos.

Intercambiando ideas

Los alumnos se organizan en grupos.

Se proporciona una palabra a cada uno de los grupos y ellos debaten sobre ella.

Por ejemplo: Educación

Unión

Libertad

Pueden también buscar más información en Internet, luego de haber conversado y debatido en clase.

Otra opción es representar una de las palabras y tratar de adivinarlas. (Elegir a algún miembro del grupo para la dramatización.)

Se pueden proponer las siguientes preguntas:

- Cuando se hace un trabajo en equipo, ¿cómo me comporto?
- ¿Impongo mis ideas? ¿asumo todo? ¿acepto las ideas de los otros?
- ¿me esfuerzo por realizar el mejor trabajo que pueda?
- ¿se dio una buena comunicación entre los miembros del grupo?

Desarrollo del Bloque 4 - Entre todos podemos convivir en paz

Relacionarnos en grupo

En este último bloque, se busca poner en práctica lo vivido y aprendido. A través del diálogo y acuerdos, los niños pueden realizar actividades que impliquen el cumplimiento de las normas de convivencia, responsabilidad y respeto por la tarea en común.

Respeto y responsabilidad social

La responsabilidad social implica el comprometerse en el cumplimiento de normas sociales, cooperando y siendo amables con los otros.

Se busca que los alumnos valoren el trabajo en conjunto, respetando, colaborando y escuchando los puntos de vista de los otros.

Parábola del trabajo cooperativo

“El próximo otoño, cuando veas los gansos dirigiéndose hacia el sur para el invierno, fíjate que vuelan formando una V.

Tal vez te interese saber que la ciencia ha descubierto acerca del por qué vuelan de esa forma. Se ha comprobado que cuando cada pájaro bate sus alas, produce un movimiento en el aire que ayuda al pájaro que va detrás de él, volando en V.

La bandada completa aumenta por lo menos un 77% más de su poder que si cada pájaro volara solo. Las personas que comparten una dirección común y tienen sentido de comunidad pueden llegar donde deseen más fácil y rápidamente porque van apoyándose mutuamente.

Cada vez que un ganso se sale de la formación, siente inmediatamente la resistencia del aire, se da cuenta de la diferencia de hacerlo solo y rápidamente regresa a su formación para beneficiarse del poder del compañero que va delante.

Si nosotros tuviéramos la inteligencia de un ganso nos mantendríamos con aquellos que se dirigen en nuestra misma dirección.

Cuando un líder de los gansos se cansa, se pasa a uno de los puestos de atrás y otro ganso toma su lugar. Obtenemos mejores resultados si tomamos turnos hacia

los trabajos más difíciles. Los gansos que van detrás graznan (producen el sonido propio de ellos) para alentar a los que van delante a mantener la velocidad. Una palabra de aliento produce grandes beneficios.

Finalmente cuando un ganso se enferma o cae herido por un disparo, otros dos gansos se salen de la formación y le siguen para ayudarlo y protegerlo. Se quedan acompañándolo hasta que está nuevamente en condiciones de volar o hasta que se muere y sólo entonces los dos acompañantes vuelvan a sus bandadas o se unen a otro grupo.

Si nosotros tuviéramos la inteligencia de un ganso nos mantendríamos uno al lado del otro, apoyándonos y acompañándonos.”

El *aprendizaje cooperativo* es una forma de entender la educación desde una perspectiva comunitaria, rompe con la tendencia a la sociedad, en la que las personas son sólo números aislados.

A través de este tipo de aprendizaje, **se aprende a trabajar aunando esfuerzos, en equipo.**

Lucrecia Castro Marín

Juegos cooperativos y de confianza

Es importante que aprendan a ser cooperativos, en lugar de competitivos y a pasar del conflicto a la ayuda en común y a la responsabilidad social. También que perciban que sólo a través de la interacción con sus pares, compartiendo experiencias y desarrollando habilidades de negociación, logrará una efectiva adaptación socio-emocional.

Aspecto teórico

Se busca que los niños logren resolver sus conflictos, definiendo claramente el o los problemas, buscando soluciones, confrontando opiniones, analizando y previniendo consecuencias para la toma de decisiones.

Escuchando a los compañeros, valorando cada aporte, participando, se puede disfrutar de un proyecto con los otros, en un clima armónico.

La comunicación...

Como el ser humano es un ser social, necesitamos intercambiar ideas, contrastar opiniones con los demás, necesitamos expresarnos, comunicarnos.

A veces algunos necesitan que sólo los escuchen, otros, un consejo...

Hay que tratar de escuchar de forma empática.

Para debatir y pensar:

¿Escucho detenidamente cuando me hablan o sigo pensando en mis cosas?

“Escuchar no es lo mismo que esperar el momento de poder hablar”

Anónimo.

Juego ¿Estás escuchando?

Propósito

Los alumnos practican distintas formas para que mejoren sus habilidades de escucha y aprenden a apreciar que las claves no verbales revelan significados.

Procedimiento

Demostrar la diferencia entre comunicación verbal y no verbal, expresando con voz alegre: “Qué triste estoy!”

De la misma manera se puede demostrar con voz triste: “Hoy es el mejor día de mi vida”.

Comparar ambas situaciones y ver que pasó en cada una.

Destacar la importancia de que el gesto, postura, mirada, tono y expresión de la voz coincida con lo que se quiere expresar.

Se puede analizar los siguientes elementos, después de comprender la importancia de las claves verbales y no verbales como:

Mirada: La importancia de la expresión a través del contacto visual.

Postura: Encorvado, enhiesto, inclinado hacia el lado del que escucha...

Voz: Alegre, desafiante, excitada, angustiada...

Gestos: Tocarse el mentón, muestras de nerviosismo, sonreír...

Otros: ser gentil, ser burlón, ser tolerante, ser brusco o violento.

Se puede elegir a un alumno que sea extrovertido para que hable de cualquier tema. Se le explica que el docente lo interrumpirá a cada momento y el debe continuar...

Los niños deberán darse cuenta que lo sucedido nos demuestra que el docente o el tutor, como en este caso, no tenía habilidades para ello.

Por ejemplo: Molestar e interrumpir, discutir, escuchar las palabras, pero no los gestos ni los sentimientos...

Esto puede ejercitarse realizando grupos en los que los alumnos puedan intercambiar roles, eligiendo al principio uno que hable y los otros que interrumpan demostrando dificultades en las habilidades de escucha y viceversa. (Se trata de que todos los integrantes del grupo prueben todos los papeles.)

Al finalizar, se sugiere

a los niños que realicen un listado en el pizarrón de habilidades para escuchar efectivas. Se pueden agregar otras posibilidades como contestaciones no verbales positivas (afirmar con la cabeza, por ejemplo.)

Este trabajo se puede repetir a menudo.

Se puede sugerir que observen a su alrededor y anoten ejemplos de efectivas y pobres habilidades de escucha y puedan compartirlas en clase sin nombrar a los

protagonistas. También se pueden ilustrar distintas situaciones mostrando “Como ser un buen escuchador” “o un mal escuchador”, recurriendo inclusive a la caricatura a través de una historieta.

Se puede ejercitar al grupo de alumnos, en el uso de habilidades para lograr escuchas más efectivas como:

- Mantenerse callados y en calma.
- Escuchar lo que están diciendo los demás, el mensaje que nos quieren transmitir.
- Dejar opinar a los otros aún cuando no estemos de acuerdo.
- Alentar a los alumnos a que hablen, a que expresen sus ideas.

Actividad “Juntos podemos más”

Propósito

Impulsar la aceptación del trabajo en equipo.

Procedimiento

Se plantean a los alumnos varios conflictos para que busquen soluciones.

Por ejemplo:

- Algunos compañeros de clase se burlan de un alumno en particular.
- Muchos niños del mundo realizan trabajos de adultos.
- Muchos niños del mundo no comen lo suficiente...

Se solicita a los alumnos que se agrupen por parejas y piensen dos posibles soluciones a los problemas planteados en una hoja.

Luego esta pareja se unirá a otras dos y buscarán otras dos soluciones más. Pasados 6 minutos, hacer una puesta en común. Se puede nombrar a un miembro del equipo para que hable y otro para que escriba en el pizarrón. Se comparan las opiniones de todos los grupos.

Reflexión final

Conversamos entre todos

¿Te hubiera gustado más trabajar solo que en grupo? O al revés?

¿Puede uno conseguir lo mismo que con la ayuda de los otros?

Juego: “¡Qué bueno es trabajar en equipo!”

Propósito

Valorar el espíritu de ayuda y trabajo en equipo, con respeto comprensión, tolerancia a través del diálogo.

Procedimiento

Se divide a los alumnos en grupos de 4 o 5. Se les comenta a los alumnos que se van a convertir en una criatura de 4 o 5 cabezas, 8 o 10 brazos, 8 o 10 patas.

Esta criatura debe dirigirse a los demás y contar un chiste o cantar o bailar o cualquier otra cosa que se les ocurra.

Entre todos acordarán el nombre de la criatura, lo que va a hacer, cómo se va a mover, cómo va a hablar o actuar.

Optativo: pueden confeccionar un traje para la bestia.

Reflexión final

Conversar entre todos cómo resultó la experiencia, que fue lo que le más les costó realizar, cuál fue el momento más divertido, si discutieron en algún momento, si les gustó trabajar en equipo y por qué...

Destacar la importancia de trabajar aunando esfuerzos con el aporte de todos.

Manejo de conflictos - Competencia emocional

Aspecto teórico

Es importante saber que siempre surgen distintos problemas dentro del grupo y es bueno trabajar en equipo, tomando decisiones en conjunto, debatiendo en buenos términos, de manera que todos queden satisfechos en las soluciones.

Manejar los problemas que surjan es saber mediar, de alguna manera negociar y resolver las discrepancias que se presenten.

Cada persona es un ser diferente, único e irrepetible, en la forma de ser, de pensar, de actuar.

Cuando tratamos un tema y surgen distintas opiniones, esto enriquece a cada uno de los miembros del grupo. Así buscamos entre todos, la mejor solución,

¿Por qué crees que es importante el aporte de cada miembro del equipo?

Actividad “Tomar una postura”

Propósito

Esta actividad permite a los alumnos distinguir entre conductas afirmativas, pasivas y agresivas y que comprendan y demuestren conductas positivas en lugar de las conductas pasivas y agresivas.

La conducta afirmativa es la conducta que se espera y adecua a la situación.

La conducta pasiva es la que evita cualquier confrontación y hace que el sujeto asuma una postura impasible ante el conflicto.

La conducta agresiva es la que se manifiesta con mal humor, hostilidad y busca el interés propio.

Procedimiento

Se presenta una situación y tres alumnos que a través de la dramatización mostrarán las tres conductas anteriormente explicadas.

Luego se puede realizar entre todos un cuadro como el siguiente:

	AGRESIVO	PASIVO	AFIRMATIVO
VOZ	Fuerte, dura	Tímida	Clara, segura.
Expresión facial	Enojada	Temerosa	Relajada
Lenguaje corporal	Preparado para pelear	Defensivo	Erguido
Actitud	Combativo	Indiferente	Positiva

Actividad “Resolución de conflictos”

¿Cómo resolver problemas en equipo?

Para que todo funcione bien y se logren resultados positivos, es necesario que:

- Todos estén dispuestos a colaborar en la resolución del conflicto.
- Que todos utilicen un lenguaje correcto (sin malas palabras) y asuman un comportamiento adecuado (sin amenazas de violencia).

Procedimiento

Una vez que todos estén dispuestos a cooperar se presenta una situación que haya surgido en el recreo o en la clase y se procede a:

1- Identificar el problema: Se centra la atención en la dificultad presentada y no en quién la causó. Es fundamental indagar en las causas que provocaron el conflicto así como tener en cuenta las emociones que hayan surgido en ese momento.

2- Por lluvia de ideas, hacer una lista de posibles soluciones: Se trata de generar diferentes opciones que lleven a la resolución del conflicto y se las registra.

-¿Qué se puede hacer? Se pueden realizar grupos de discusión para explorar posibles soluciones. Anotarlas.

3- Elegir la mejor solución: Se busca entre todos ¿Cuál es la mejor manera de solucionar el problema?

Se evalúan las distintas alternativas. Se busca un consenso a través de la participación de cada miembro del grupo, en un clima de respeto por todas y cada una de las opiniones. Se anticipan las consecuencias y sentimientos que se verían implicados, tratando de hallar una solución justa, posible de llevar a cabo, que sea la más adecuada para resolver el problema y que beneficie a todos.

4- Determinar un plan de acción y actuar en búsqueda del objetivo.

5- Evaluar y compartir resultados. ¿Cómo se sintieron con esta experiencia?

Si el problema se resolvió, reconocer el éxito.

Si el problema no se solucionó, revisar lo que no funcionó y volver a realizar los pasos de la resolución de conflictos.

Aumentar la complejidad de los conflictos para que empleen el proceso de resolución de conflictos en distintas situaciones de la vida cotidiana.

Es importante tener en cuenta estas tres reglas básicas para la resolución de conflictos:

REGLA 1: Respetar al otro en la forma de ser y de pensar.

REGLA 2: No interrumpir.

REGLA 3: Resolver el problema entre todos. (Cada uno brinda su aporte.)

El cumplimiento de estas reglas permitirá una comunicación más saludable, evitando conductas agresivas.

Actividad ¿CUAL ES EL PROBLEMA?

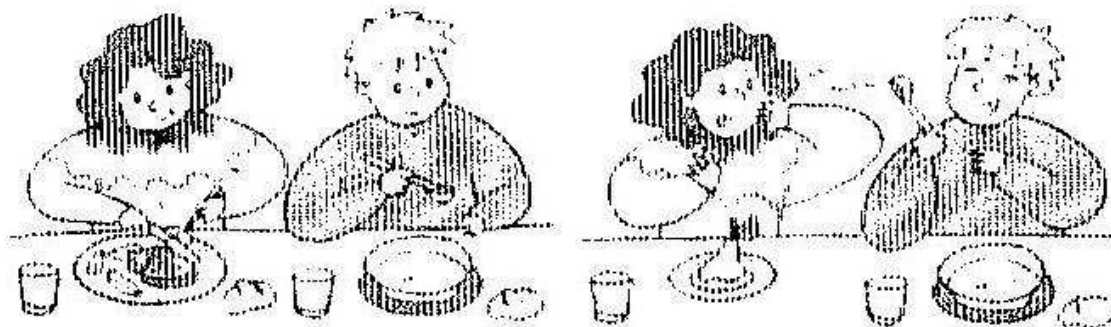
Objetivo: Identificar con claridad el conflicto.



¿QUÉ HA PASADO?

Nombre

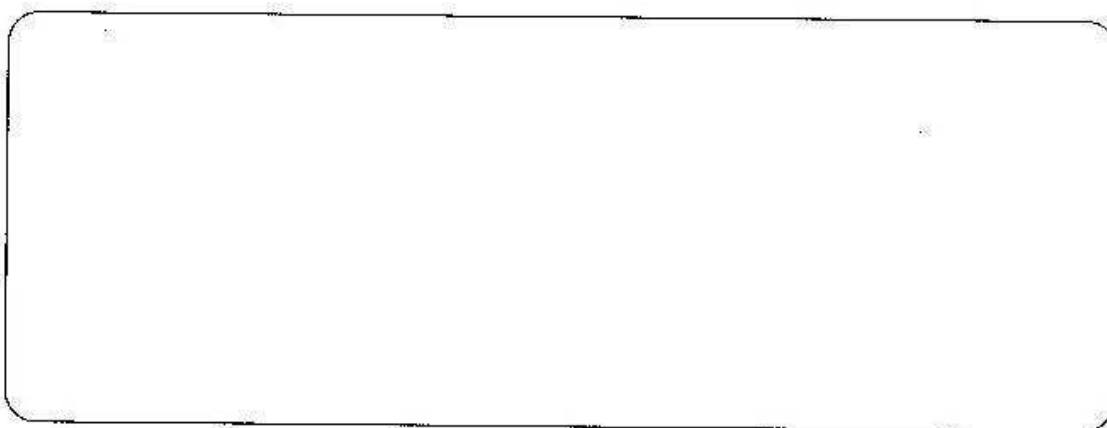
- Escribe qué ha ocurrido en esta situación.



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

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

- Dibuja y escribe lo que tienen que hacer los niños para que los dos se sientan bien.



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

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

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

Actividad “Caja de emociones”

Propósito

Esta caja de correspondencia favorecerá la creación de un momento para conversar acerca de situaciones propias de la vida en el aula. (Permite ver como manejan sus emociones, los alumnos del curso, así como el empleo del método de resolución de conflictos.)

Procedimiento

Se colocará una caja en algún lugar del salón, en la que los alumnos expresarán sus quejas y problemas.

En cada encuentro con el tutor, se discutirá y buscará la forma de resolverlos, sin decir quiénes son las personas que escriben.

Resulta fundamental que los alumnos ante el conflicto presentado, mantengan la calma para poder entender con claridad el problema, para poder encontrar entre todos, soluciones que beneficien a las partes que intervengan.

El tutor actuará de mediador, tratando de ser lo más objetivo posible, será el encargado de conducir el proceso pero no de dar la solución.

Otra actividad para ver la resolución de las problemáticas

Un compañero te pide ayuda en una tarea porque no la entiende, ¿Qué harías?

¿Qué harías si un niño/a mucho menor que tú empieza a pelear contigo?

Ves que dos compañeros se insultan mutuamente. ¿Qué harías?

¿Qué llevarías a cabo si la ventana de la casa de tu vecino, sale un humo espeso?

¿Cómo resolverías la situación si encontraras la billetera de un compañero, caída en el suelo?

¿Qué harías si alguien te arremete con insultos verbales o te molesta?

Se buscarán soluciones positivas, que busquen caminos pacíficos, evitando la violencia.

En la primera situación, se espera que el otro escuche, le explique, que tenga cierta cuota de paciencia para orientar al compañero.

En la segunda situación, se espera que el alumno/a que es agredido, pueda preguntar al otro que la pasa, qué problema tiene, Que lo que haya pasado, tiene solución y hay que dialogar para buscar una solución.

En la tercera situación se espera que los niños tiendan a separarlos, aconsejarles que analicen las consecuencias de dicha situación de manera tranquila...

En la cuestión 4, se espera que el niño pueda pedir ayuda a través de un adulto que llame a emergencias, a los bomberos, de manera de actuar solidariamente con el otro.

En la cuestión 5, se espera que el alumno que encuentre la billetera se la de a algún maestro de turno para que pregunte grado por grado de quién es, o a su docente, portero...

En la última cuestión, se espera que el o la alumna pueda resolverlo a través de la explicación, del diálogo...

En cada resolución de problemas se anotará 2 puntos cuando la respuesta sea muy elaborada, que demuestre la búsqueda de la armonía y serenidad entre los alumnos; 1 punto cuando concuerde con lo que pueden contestar generalmente con lo que contesta el común de la gente, y 0 punto cuando sea una respuesta indiferente o que denote cierta violencia.

Una nueva actividad: ¿COMO LO RESOLVERIAS?

Propósito

Comprender y valorar las normas de conducta.

Procedimiento

Se pueden presentar a los niños algunas situaciones como:

- Estás en la fila del kiosco del recreo y alguien se te adelanta para comprar antes que vos.
- Unos compañeros molestan siempre a un mismo compañero de tu salón.
- Encuentras algo que no es tuyo.
- Alguien de tu salón, ingresa ese mismo año y no tiene amigos. Está solo/a.

En grupos de 4 o 5 personas plantearse alguna de las situaciones y proponer soluciones, respetando la opinión de los otros.

Juego “¿Qué situación más difícil!”

Propósito

Tener una actitud perseverante y optimista frente a los conflictos que se presenten aún cuando parezcan imposibles de resolver.

Procedimiento

Se divide a clase en dos grupos.

Uno de los grupos relata una situación al otro tratando de poner muchas dificultades, mientras el otro grupo piensa en cómo resolverlo. Y viceversa.

Gana el equipo que logra vencer los obstáculos. En caso de no poder resolverlos, gana el grupo que pone los inconvenientes.

Conflictos presentados:

- Hoy es el cumpleaños de tu madre. Están todos los negocios cerrados. ¿Qué vas a hacer?
- Le prestaste un juego de PC a otro compañero. Pero el dueño del juego te lo pide a vos porque lo necesita... ¿Qué vas a hacer?

Se acerca el final del taller...

Pensamos que podemos brindar como grupo como cierre del curso y entre todos acordamos en realizar un programa radial.

Durante las dos clases siguientes, se investiga acerca de un programa de radio, en qué consiste, qué bloques encontramos...

Actividad de cierre del curso de tutoría

Para dar cierre al curso y utilizando lo aprendido, los alumnos decidieron realizar un programa radial dentro del mismo establecimiento para los niños de segundo año del mismo turno, comprendiendo que el éxito individual se logra solo si es un éxito grupal, si todos aúnan esfuerzos.

Los alumnos del año, se dividieron en grupos para buscar el material necesario (división de tareas), ya que de a tres o cuatro se encargaron de las distintas secciones dentro del programa radial.

En dos o tres clases sucesivas se coordinaron las acciones, se redondearon los conceptos y actividades a llevar a cabo, se confeccionaron los materiales necesarios para la presentación y se organizaron los distintos roles.

CONDUCCION DEL PROGRAMA

Tanda publicitaria

Secciones: Moda

Espectáculos

Deportes

Novedades

Chistes

Pronóstico del tiempo

Lectura de un cuento

Los alumnos se reunieron en los horarios del taller, así como también trabajaron en sus hogares: prepararon afiches, láminas...

Luego de haber culminado el programa radial, evaluaron los resultados a través de una serie de preguntas para orientar la charla:

- ¿Logramos nuestro objetivo?
- ¿Fue fácil o difícil?
- ¿Sucedió algo que no esperábamos?
- ¿Qué dificultades se presentaron?
- ¿Qué aprendimos con esto?
- ¿Cómo nos sentimos luego de haberlo realizado?

Reflexión final

Con el esfuerzo de todos lograrán el objetivo propuesto.

Todos coincidieron en que fue una experiencia muy buena, en la que de alguna manera participaron todos...

Se pide la opinión de los espectadores de segundo año y de la maestra.

Se entrega caramelos a los niños que estuvieron presenciando el programa radial.

En la última clase de despedida, la actividad final tiene como propósito, generar alegría y festejo en clase, ya que los alumnos reflexionan sobre lo aportado por cada uno en el programa radial grupal.

Los alumnos podrán llevar guirnaldas, música para escuchar y compartirán la experiencia vivida. Se pueden establecer los puntos a favor y en contra.

Anexo II: Tabulación de Datos

En este Anexo se presenta la tabulación, codificación y análisis comparativo de las evaluaciones realizadas sobre los grupos experimental y de control, en base a los instrumentos de evaluación aplicados en diferentes momentos de la investigación.

Instrumentos de Evaluación

En el siguiente cuadro se detallan los Instrumentos de Evaluación utilizados para medir los resultados de la investigación. Se indica la etapa en que fueron aplicados, el grupo con el que fue utilizado, el objetivo, es decir, lo que se pretende evaluar con cada uno de cada uno de ellos y la fuente de la que fueron tomados.

Objetivo	Test	Etapas	Grupo
Diagnóstico inicial del grupo	<i>Registro de observación de conductas</i>	Al inicio y al final del curso de tutoría	Experimental y Control
	<i>Conductas observables</i> (Agnés Renom Plana, "Educación Emocional, Programa para Educación Primaria (6-12 años)", Ed. Praxis, Madrid, 2da.Ed, 2007, pág. 22)	Al inicio, durante y al final del curso de tutoría	Experimental
Relación con los compañeros. Percepción de los compañeros	<i>Sociograma (Primera y Segunda Parte)</i> (Perez Alvarez Sergio, "el diagnóstico de la situación educativa", Bs As, Librería del colegio, 1979, 164 págs)	Al inicio y al final del curso de tutoría	Experimental y Control
Evaluación de los grupos por parte del docente y el tutor	<i>Test de los modales</i> (Shapiro Lawrence, "La inteligencia emocional de los niños", Ed. Byblos, Barcelona, 2006, pág. 237)	Al inicio y al final del curso de tutoría	Experimental y Control
	<i>Pareja de Adjetivos</i> (Albretch Karl, "Inteligencia Social", Ed. Vergara, Barcelona, 2006, pág. 216)	Al inicio y al final del curso de tutoría	Experimental y Control
Perfil Personal	<i>Test inteligencia intra e</i>	Al inicio y al final	Experimental y

	<i>interpersonal</i> , (Celso Antunes, “¿Cómo identificar en usted y sus alumnos las inteligencias múltiples?”, Ed. SB, Bs.As., 2003, págs. 25 y 27)	del curso de tutoría	Control
Actitud cooperativa	<i>Valoración del sentimiento de cooperación</i> (Lafourcade P.D, “Evaluación de los aprendizajes”., Cincel, Madrid, 1972, pág. 168)	Al inicio y al final del curso de tutoría	Experimental y Control
Relaciones interpersonales	<i>Habilidades sociales avanzadas</i> (basado en la escala de habilidades sociales construida por Arnold Goldstein en 1978)	Al inicio y al final del curso de tutoría	Experimental y Control
Expresión y comprensión de emociones	<i>Evaluación final</i> (Adaptación del Cuestionario de Educación Emocional de Álvarez Gonzalez, “Diseño y evaluación de programas de educación emocional”, Praxis, Barcelona, 2001)	Al final del curso de tutoría	Experimental y Control
Evaluación del curso aplicado a cargo del tutor	<i>Cuestionario final sobre el taller</i>	Al final del curso de tutoría	Experimental

Otras técnicas de Evaluación (evaluaciones en forma continua)

Dinámicas de grupo utilizadas en clase

Intercambio de opiniones

Observación de otros indicadores:

- Grado de participación en clase
- Interacción en el grupo
- Conflictos y resolución de los mismos

Registro de observación de conductas

Este registro sirve como instrumento para realizar un Diagnóstico inicial del grupo y se aplica antes de iniciar el curso de tutoría

	Tipos de incidencias	Situación escolar	Frecuencia
Físicas	Empujones	Recreo	Siempre
	Gestos violentos	Recreo	Siempre
	Golpes y o cachetadas	Recreo	Algunas veces
	Agarrar a otro con violencia	-	Casi siempre
Verbales	Insultos	En clase	Siempre
	Apodos o sobrenombres	En clase	Casi siempre
	Bromas Pesadas	-	Algunas veces
	Amenazas	-	Algunas veces
Sociales	No dejar jugar a alguien en algún juego	Recreo	Algunas veces
	Reírse de alguna actitud de algún compañero	-	Casi siempre
	Difusión de rumores	-	A veces
	Burlas	En clase y Recreo	Siempre
Escolares	Molestar a otros compañeros	En clase	Casi siempre
	Levantarse continuamente del banco	En clase	Algunas veces
	Interrumpir, no respetar el turno para hablar	En clase	Siempre
	Llamar la atención para ser tenido en cuenta	En clase	Casi siempre

En la interacción se puede observar que no todos participan en las actividades propuestas.

Los conflictos no siempre se resuelven de manera pacífica sino que, tratan de resolverlos de forma violenta sin dialogar.

La comunicación dentro del grupo es complicada, pues no esperan el turno para hablar y muchas veces no se escuchan.

Conductas Observables

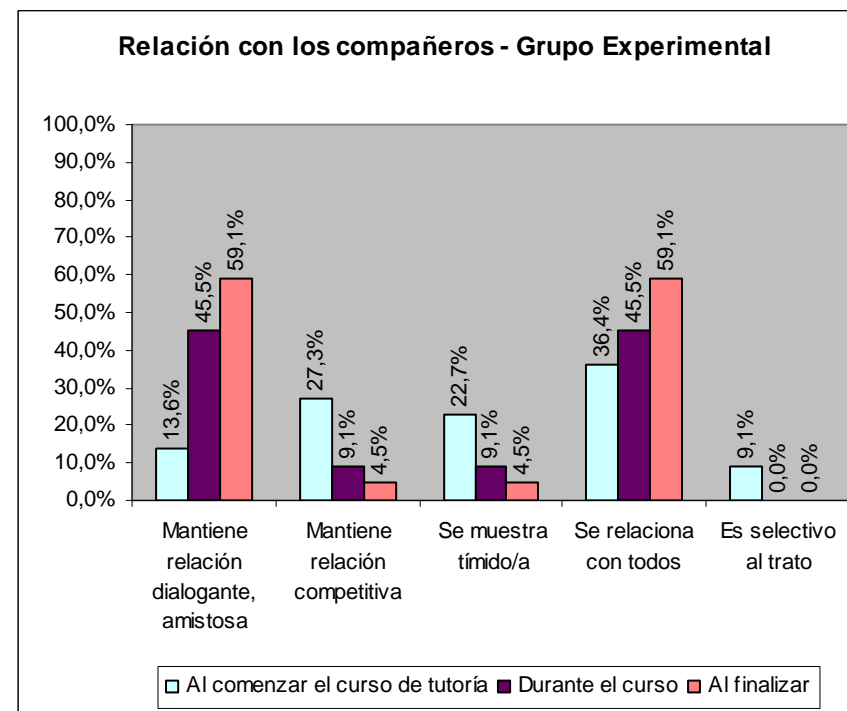
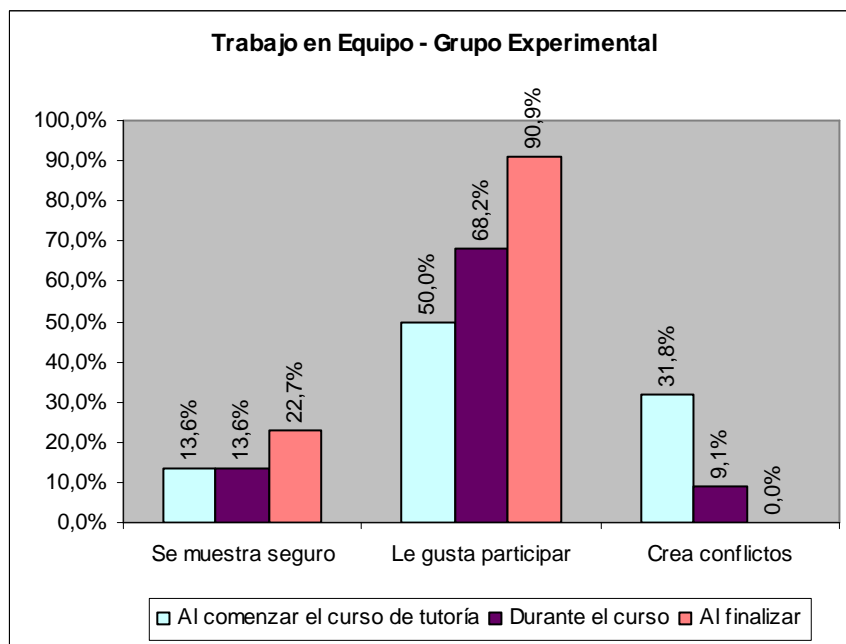
En los registros de observación de conductas, se pueden analizar los avances logrados por los niños comparando desde el momento inicial hacia el final del curso.

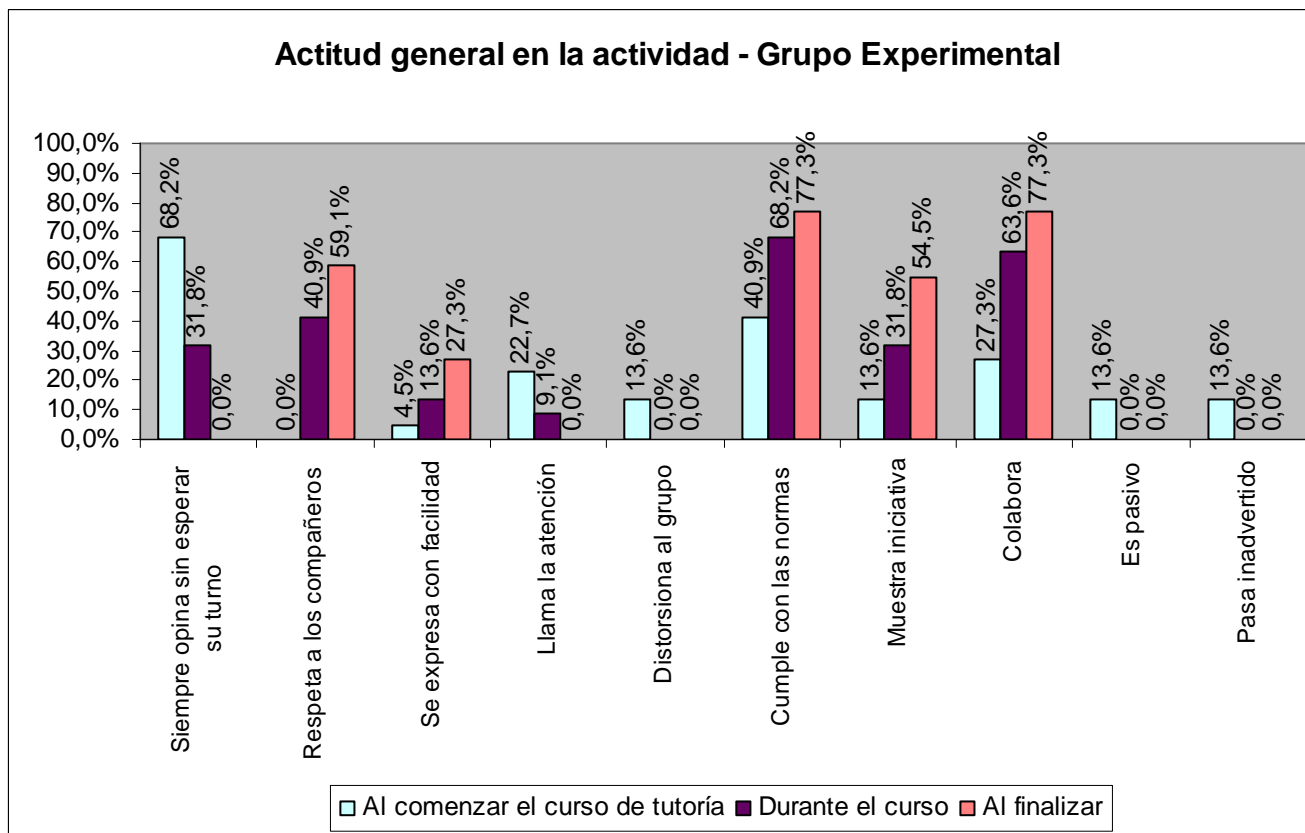
Los niños empiezan a ver al otro, a ponerse en el lugar del otro, interesarse por lo que piensa el otro. El respeto y el ponerse en el lugar del otro mejoran las relaciones entre los alumnos y favorecen las habilidades de negociación, disminuyendo las dificultades y conflictos. Se aplicó al grupo experimental.

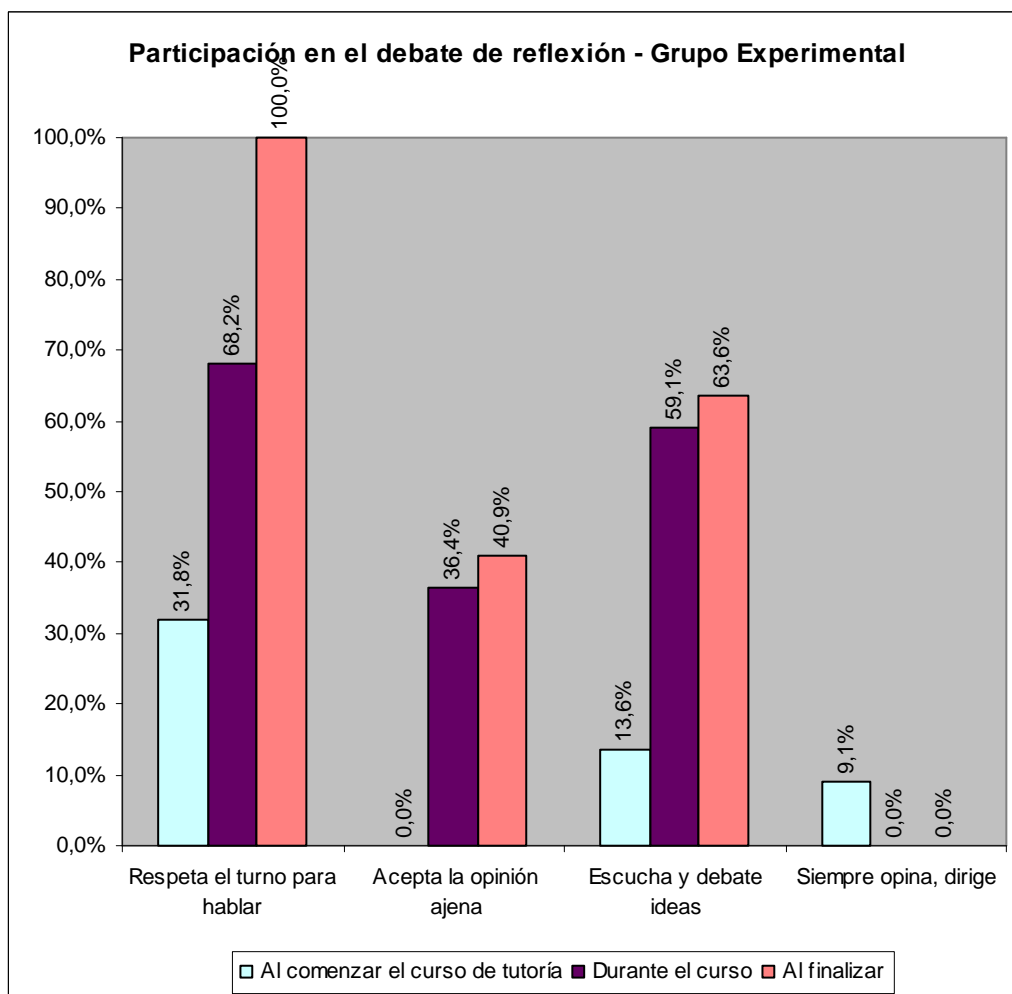
Grupo Experimental	Cantidades			Porcentajes		
	Al comenzar el curso de tutoría	Durante el curso	Al finalizar	Al comenzar el curso de tutoría	Durante el curso	Al finalizar
Conductas Observables						
Trabajo en equipo						
Se muestra seguro	3	3	5	13,6%	13,6%	22,7%
Le gusta participar	11	15	20	50,0%	68,2%	90,9%
Crea conflictos	7	2	0	31,8%	9,1%	0,0%
Relación con los compañeros						
Mantiene relación dialogante, amistosa	3	10	13	13,6%	45,5%	59,1%
Mantiene relación competitiva	6	2	1	27,3%	9,1%	4,5%
Se muestra tímido/a	5	2	1	22,7%	9,1%	4,5%
Se relaciona con todos	8	10	13	36,4%	45,5%	59,1%
Es selectivo al trato	2	0	0	9,1%	0,0%	0,0%
Actitud general en la actividad						
Siempre opina sin esperar su turno	15	7	0	68,2%	31,8%	0,0%
Respeto a los compañeros	0	9	13	0,0%	40,9%	59,1%
Se expresa con facilidad	1	3	6	4,5%	13,6%	27,3%
Llama la atención	5	2	0	22,7%	9,1%	0,0%
Distorsiona al grupo	3	0	0	13,6%	0,0%	0,0%
Cumple con las normas	9	15	17	40,9%	68,2%	77,3%
Muestra iniciativa	3	7	12	13,6%	31,8%	54,5%
Colabora	6	14	17	27,3%	63,6%	77,3%
Es pasivo	3	0	0	13,6%	0,0%	0,0%
Pasa inadvertido	3	0	0	13,6%	0,0%	0,0%
Participación en el debate de reflexión						
Respeto el turno para hablar	7	15	22	31,8%	68,2%	100,0%
Acepta la opinión ajena	0	8	9	0,0%	36,4%	40,9%
Escucha y debate ideas	3	13	14	13,6%	59,1%	63,6%
Siempre opina, dirige	2	0	0	9,1%	0,0%	0,0%

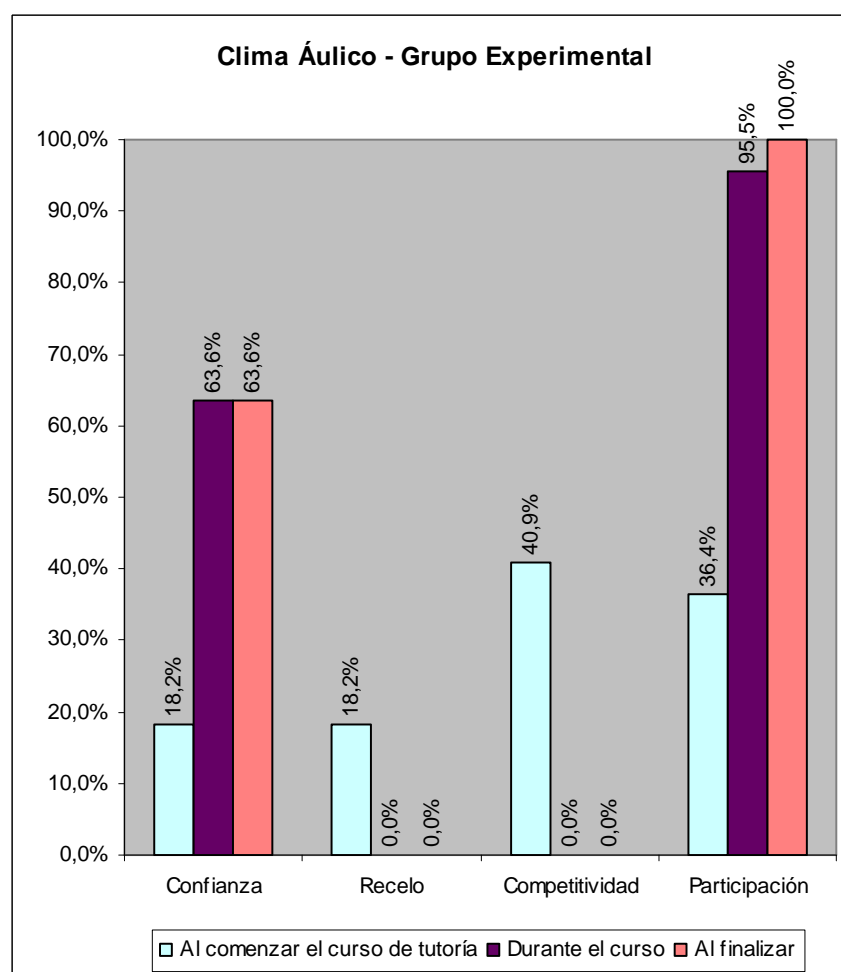
Clima Aúlico						
Confianza	4	14	14	18,2%	63,6%	63,6%
Recelo	4	0	0	18,2%	0,0%	0,0%
Competitividad	9	0	0	40,9%	0,0%	0,0%
Participación	8	21	22	36,4%	95,5%	100,0%
Colaboración						
Se ofrece	13	20	21	59,1%	90,9%	95,5%
Sólo si se le pide	3	2	1	13,6%	9,1%	4,5%
Intenta no participar	5	0	0	22,7%	0,0%	0,0%

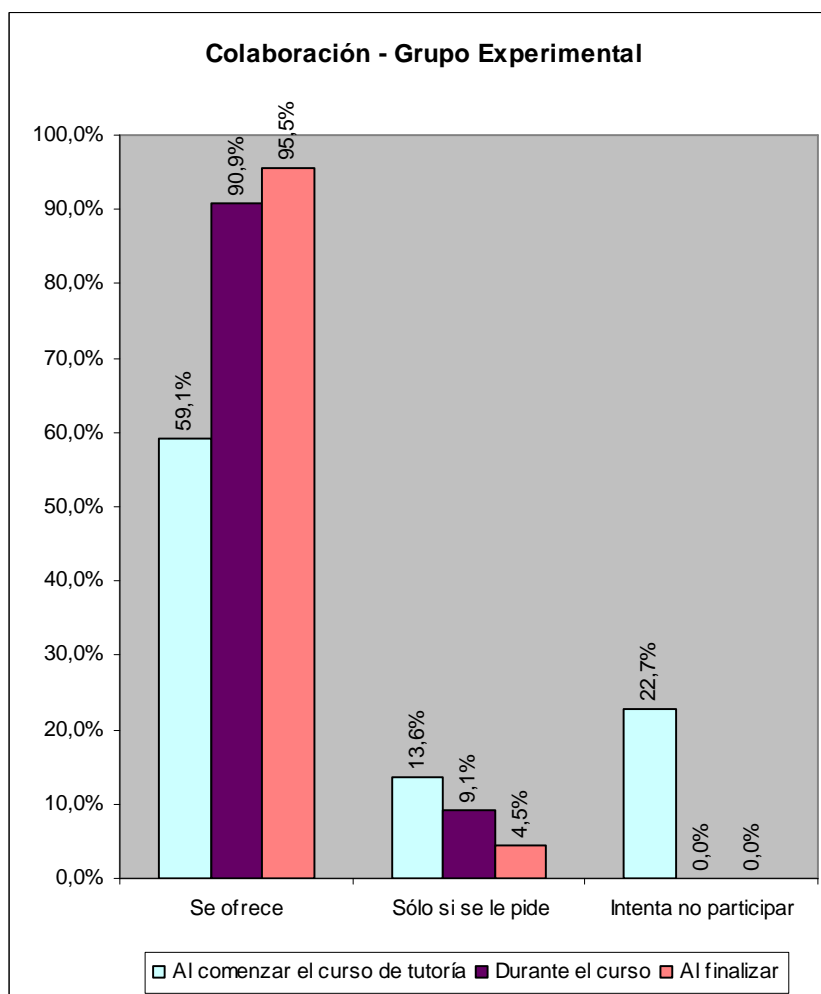
La misma información se muestra en los siguientes gráficos de barra para una mejor evaluación visual.











Sociogramas antes de iniciar el Programa de Tutoría

Primera parte

En la primera parte del sociograma se apunta a conocer como son las relaciones de cada niño con el grupo. Los rechazos se indican con un signo menos (-) y las aceptaciones con un signo más (+).

Los alumnos responderán dos preguntas en esta primera parte. Se apunta a conocer con qué compañeros les gustaría realizar o compartir una tarea y luego con qué compañeros no les gustaría realizar o compartir una tarea.

Podrán poner de tres a cuatro opciones en cada caso

Primera Parte**Grupo:** Experimental**Etapas:** Antes de iniciar el Programa de Tutoría

	Emanuel	Mateo	Agustin Carlos	Nicolás Pablo Bodier	Andrés Cabral	Ezequiel Demetrio	Federico Donzine	Pablo Fernandez	Pablo Gomez Ali	Ezequiel Gustadisegno	Gustavo Maksym	Rodrigo Martinez	José Luna Pereira	Walter Ruiz Diaz	Florencia Blanco	Ailín Chacana	Mara Hormaechea	Florencia Lozano	Anabela Molina	Karen Rojas	Moirá Romero	Rocío Tibiletti	
Emanuel		+	-					+			-	+	-										
Mateo	+		+			-	+	+			-	+	-										
Agustin Carlos		+									-	+	-										
Nicolás Pablo Bodier	+	+	+					-			-	-	-										
Andrés Cabral				-					+		-		-										
Ezequiel Demetrio			+	-		+		+			-		-										
Federico Donzine	+		+	-	+						-		-										
Pablo Fernandez				+	+									+			-	-	-				
Pablo Gomez Ali		+	+								+		-	-		-							
Ezequiel Gustadisegno	+								-		+	-	+			-			-				-
Gustavo Maksym		+					+					-	+	-				-					
Rodrigo Martinez	+	+	-					+	-														
José Luna Pereira									-											+	+		+
Walter Ruiz Diaz	+	+							-		-	+	-									-	
Florencia Blanco	+			-					-						-		+						+
Ailín Chacana		+		-				-							-	+						+	
Mara Hormaechea							-				-				+			+	+	-			
Florencia Lozano					-	-									-				+				+
Anabela Molina									-	-	-				+		+					-	+
Karen Rojas												+			-	+						+	
Moirá Romero							-						-	-	+	+				-	+		-
Rocío Tibiletti	+						-				-	-	-		+	+				+			

Rechazo	0	0	2	2	4	1	5	2	4	3	11	3	11	8	2	2	1	3	4	1	2	2
Aceptacion	8	8	4	1	1	1	2	4	2	0	2	5	2	1	5	3	2	1	3	3	2	4

En la primera parte del sociograma se apunta a conocer como son las relaciones de cada niño con el grupo. Los rechazos se indican con un signo menos (-) y las aceptaciones con un signo más (+). Los alumnos responderán dos preguntas en esta primera parte que apuntan a con qué compañeros les gustaría realizar o compartir una tarea y luego con qué compañeros no les gustaría realizar o compartir una. Podrán poner de tres a cuatro opciones en cada caso.

**Primera
Parte**

Grupo: Control
Etapas: Antes de
iniciar el
Programa de
Tutoría

	Gabriel Agnelet	Ignacio Cabral	Ivan Carrizo	Franco Dominguez	Martin Dorado	Jonathan Espiño	Leandro Jimenez	Nicolas Ledesma	Marcelo Mansilla	Gonzalo Olmos	Lucas Salcedo	Mateo Velazquez	Maximiliano Zaballa	Camila Bodier	Magali De Piazza	Magali Diaz	Yésica Florencio	Norma Gallardo	Rocío Garcia Gaitan	Florencia Maldonado	Lucila Maldonado	Brenda Reinoso	Kevin Palacin		
Gabriel Agnelet			-						+			+												+	
Ignacio Cabral			+			-	-				+	+													
Ivan Carrizo	-			+						+		+													
Franco Dominguez							+/-															+/-			
Martin Dorado		-	+					+				+													
Jonathan Espiño	-	+	-					+																	+
Leandro Jimenez				+	-					+													+		
Nicolas Ledesma			+				-			+	+														-
Marcelo Mansilla	+											+													+
Gonzalo Olmos				+	-		+																		+
Lucas Salcedo	-						+	+	+	+															-
Mateo Velazquez	-			+	-				+																+
Maximiliano Zaballa	-		+							+	+														-
Camila Bodier	-	-																							+
Magali De Piazza	-																+	+	+						
Magali Diaz	-	-														+		+							+
Yésica Florencio	-																	+	+						
Norma Gallardo	-																								+
Rocío Garcia Gaitan	-																								+
Florencia Maldonado	-						+	+																	+
Lucila Maldonado	-	-								+															+
Brenda Reinoso	-																								+
Kevin Palacin	+								+																
Rechazo	14	4	2	0	4	7	4	0	9	3	1	0	12	3	1	3	1	1	1	1	3	1	4		4
Aceptacion	2	1	4	4	0	0	4	4	3	6	3	6	0	0	4	1	1	3	3	4	6	1			4

Segunda parte

En esta segunda parte del sociograma se apunta a ver como se ve cada niño dentro del grupo. Las preguntas estarán orientadas a que señale que compañeros cree que lo han elegido y luego a los compañeros que cree que no lo han elegido

Nuevamente, las opciones podrán ser de tres a cuatro. El tutor indica las opciones positivas con el signo más (+) y las negativas con el signo menos (-).

Segunda Parte**Grupo:**

Experimental

Etapa: Antes de inicial el Programa de Tutoría

	Emanuel	Mateo	Agustin Carlos	Nicolás Pablo Bodier	Andrés Cabral	Ezequiel Demetrio	Federico Donzine	Pablo Fernandez	Pablo Gomez Ali	Ezequiel Gustadisegno	Gustavo Maksym	Rodrigo Martinez	José Luna Pereira	Walter Ruiz Diaz	Florencia Blanco	Ailin Chacana	Mara Hormaechea	Florencia Lozano	Anabela Molina	Karen Rojas	Moira Romero	Rocio Tibiletti	
Emanuel		+	-					+	-	-		+											
Mateo	+										-	+											-
Agustin Carlos	-					+	+	-	+				-	-									
Nicolás Pablo Bodier			+			+	+						-	-								-	
Andrés Cabral								+	+	+		-	-	-									
Ezequiel Demetrio			+	+	+		-				-												
Federico Donzine			+	+	+	-					-		-	-									
Pablo Fernandez	+	+			-	-						+		-									
Pablo Gomez Ali	-			+	-	+						-	-	+									
Ezequiel Gustadisegno											-	-	-										
Gustavo Maksym													+	+									
Rodrigo Martinez	+	+						+			-			-									-
José Luna Pereira				-				+		-	-			+									
Walter Ruiz Diaz	+		-			-	-		+	+													
Florencia Blanco						-								-			+			+	+		
Ailin Chacana	-		-								+						-			-	+		+
Mara Hormaechea											-		-					+	+	+	+		
Florencia Lozano												+					+	-		-	-	+	
Anabela Molina															+	-	+				+		-
Karen Rojas			-							-					+	+	+						
Moira Romero				-													+	-	+	+			-
Rocio Tibiletti															+	+	-	-	-	+			
Rechazo	3	0	4	2	1	5	2	1	1	3	7	3	7	6	0	3	3	5	4	2	2	4	
Aceptación	4	3	3	2	3	2	3	5	3	2	1	4	1	3	3	4	3	1	3	6	1	1	

En esta segunda parte del sociograma se apunta a ver como se ve cada niño dentro del grupo. Las preguntas estarán orientadas a que señale que compañeros cree que lo han elegido y luego a los compañeros que cree que no lo han elegido

Nuevamente, las opciones podrán ser de tres a cuatro. El tutor indicará las opciones positivas con el signo más (+) y las negativas con el signo menos (-).

Segunda Parte	Gabriel Agnelet	Ignacio Cabral	Ivan Carrizo	Franco Dominguez	Martín Dorado	Jonathan Espiño	Leandro Jimenez	Nicolas Ledesma	Marcelo Mansilla	Gonzalo Olmos	Lucas Salcedo	Mateo Velazquez	Maximiliano Zaballa	Camila Bodier	Magali De Piazza	Magali Diaz	Yésica Florencio	Norma Gallardo	Rocío Garcia Gaitan	Florencia Maldonado	Lucila Maldonado	Brenda Reinoso	Kevin Palacin	
Grupo: Control																								
Etapa: Antes de inicial el Programa de Tutoría																								
Gabriel Agnelet					+		-		+		-	-												+
Ignacio Cabral			+		+		-	-		+			-											
Ivan Carrizo	-			+		-			-	+		+												
F. Dominguez						-	+			+												+		-
Martín Dorado		-	+/-			-		+		+														
Jonathan Espiño	-		-						+	+			-											+
Leandro Jimenez	-	-		+				-	+	+														
N. Ledesma				+		-			-	+	+													
Marcelo Mansilla						-					-	+												+
Gonzalo Olmos	+/-			+		+	+	-			-											+		
Lucas Salcedo					-	+	+	+	+				-			-								
M. Velazquez						-		+		+			-	+									+	
Max. Zaballa				+	+	+		-		-	-													
Camila Bodier																-						-		
M. De Piazza	-					-							-		+	+	+							
Magali Diaz															+		+		-	-	+	+		
Yésica Florencio																+		+		-	-	-		
Norma Gallardo																								
R. Garcia Gaitan					-																+		+	
F. Maldonado			-		-		+							+					+				-	
L. Maldonado		-			-		+						-		+	+								
Brenda Reinoso				-	-			-						+					+					
Kevin Palacin				-				+	+		-	+	-											
Rechazo	5	3	3	2	5	5	4	3	4	1	4	2	7	2	0	3	0	0	1	2	3	3	1	
Aceptacion	1	0	2	5	3	1	4	5	4	7	3	3	0	3	3	3	2	2	2	1	3	3	3	

Sociogramas después de realizado el Programa de Tutoría

Primera parte

Como se dijo anteriormente, la Primera Parte del sociograma se puede conocer cómo se relaciona cada niño con el grupo. Comparándose el test inicial con el final se puede ver cómo en el Grupo Experimental, han bajado los niveles de rechazo y se han mantenido o subido los niveles de aceptación.

Primera Parte**Grupo:**

Experimental

Etapas: Después de realizado el Programa de Tutoría

	Emanuel	Mateo	Agustin Carlos	Nicolás Pablo Bodier	Andrés Cabral	Ezequiel Demetrio	Federico Donzine	Pablo Fernandez	Pablo Gomez Ali	Ezequiel Gustadisegno	Gustavo Maksym	Rodrigo Martinez	José Luna Pereira	Walter Ruiz Diaz	Florencia Blanco	Ailín Chacana	Mara Hormaechea	Florencia Lozano	Anabela Molina	Karen Rojas	Moira Romero	Rocío Tibiletti	
Emanuel		+					-	+				+	-										
Mateo	+			+			-	+				+	-										
Agustin Carlos		+				+	+						-										
Nicolás Pablo Bodier	+	+											-	-			+						
Andrés Cabral		+				-			+			-	-	+									
Ezequiel Demetrio		+	+				+							-									
Federico Donzine			+			+			-				+										
Pablo Fernandez		+							-		+	+	-										
Pablo Gomez Ali		+	+				-	-						+									
Ezequiel Gustadisegno	+				+						+	+	-	-		-							
Gustavo Maksym	+							+				+						-	-				
Rodrigo Martinez	+	+						+					-										
José Luna Pereira	+							+			+								-				
Walter Ruiz Diaz	+				+			+					-							+			
Florencia Blanco				-	-					+	-					+		+	-	+	+		
Ailín Chacana															+					+	+	+	
Mara Hormaechea			+									+			+								+
Florencia Lozano						-								-	+		+		+				+
Anabela Molina			-						-				+	-	+			+					+
Karen Rojas															+	+			-		+		
Moira Romero												+			+/	+					+		-
Rocío Tibiletti	+											+			+	-	-	+	+		-		

Rechazo	0	0	1	1	2	1	3	1	3	0	9	1	8	6	1	2	1	2	3	0	1	1
Aceptación	8	8	4	1	2	2	2	5	2	1	2	8	2	2	7	2	3	2	3	3	3	4

A través de esta primera parte del sociograma, se puede conocer cómo se relaciona cada niño con el grupo.

Se señalan los rechazos y aceptaciones y comparándose el test inicial con el final se puede ver que han bajado los niveles de rechazo, así como se han mantenido o subido los niveles de aceptación.

Primera Parte

Grupo: Control
Etapa: Después de realizado el Programa de Tutoría

	Gabriel Agnelet	Ignacio Cabral	Ivan Carrizo	Franco Dominguez	Martin Dorado	Jonathan Espiño	Leandro Jimenez	Nicolas Ledesma	Marcelo Mansilla	Gonzalo Olmos	Lucas Salcedo	Mateo Velazquez	Maximiliano Zaballa	Camila Bodier	Magali De Piazza	Magali Diaz	Yésica Florencio	Norma Gallardo	Rocio Garcia Gaitan	Florencia Maldonado	Lucila Maldonado	Brenda Reinoso	Kevin Palacin	
Gabriel Agnelet																								
Ignacio Cabral	-		+			-	-				+	+												
Ivan Carrizo	-			+	-	-				+	+	+												
F. Dominguez							-			-		+										-		
Martin Dorado		-	+			-		+				+	-											
Jonathan Espiño	-	+	-					+																+
Leandro Jimenez	-		+	-					-	+	+							-						
N. Ledesma			+			-				+	+													
Marcelo Mansilla	+									-		+	-									+		+
Gonzalo Olmos	-			+	-	+			-		+											-		-
Lucas Salcedo	-					+	+	-	+											-				+
M. Velazquez				+	-			+														+		-
Max. Zaballa	-		+						-	+												+		
Camila Bodier		-																				+		-
M. De Piazza	-																+	+						
Magali Diaz	-	-							-							+		+				+		
Yésica Florencio	-															+		+						
Norma Gallardo	-					-															+			
R. Garcia Gaitan	-																				+	+		+
F. Maldonado	-					-	+	+	-											+				
L. Maldonado	-		-		-				-							+					+			-
Brenda Reinoso	-	-					-		-												+	+		
Kevin Palacin	+								+		-	+	-											
Rechazo	15	4	2	0	5	7	4	0	9	3	1	0	12	4	2	3	1	2	2	1	3	1	5	
Aceptacion	2	1	4	4	0	0	3	4	3	5	2	6	0	0	4	1	1	3	2	4	6	1	4	

Comparando el sociograma de la primera parte inicial con el de la primera parte final del Grupo de Control 5° D, se puede comprobar que en las relaciones de los niños con el grupo, el índice de rechazos se ve aumentado en función de los valores iniciales, así como los valores de aceptación que se ven mantenidos o disminuidos en relación a los valores tomados inicialmente.

Segunda parte

Como se dijo previamente, la Segunda Parte del sociograma permite conocer **cómo se ve cada niño dentro del grupo**. Aquí también puede verse que en el Grupo Experimental, los niveles de rechazo bajan y los de aceptación se mantienen o suben.

Segunda Parte**Grupo:**

Experimental

Etapa: Después de realizado el Programa de Tutoría

	Emanuel	Mateo	Agustín Carlos	Nicolás Pablo Bodier	Andrés Cabral	Ezequiel Demetrio	Federico Donzine	Pablo Fernandez	Pablo Gomez Alí	Ezequiel Gustadisegno	Gustavo Maksym	Rodrigo Martinez	José Luna Pereira	Walter Ruiz Diaz	Florencia Blanco	Ailín Chacana	Mara Hormaechea	Florencia Lozano	Anabela Molina	Karen Rojas	Moirá Romero	Rocío Tibiletti	
Emanuel		+	-					+				+			+			-					-
Mateo	+							+		-		+			+			-					
Agustín Carlos					+		+		+				-								-	-	-
Nicolás Pablo Bodier					+				+	+	-										-	-	-
Andrés Cabral			+	+						+	-												
Ezequiel Demetrio							+		-	+	-					+				-			
Federico Donzine										+						+			+	+			
Pablo Fernandez	+	+		+								+											
Pablo Gomez Alí	-				+						-	+	+				-						
Ezequiel Gustadisegno					+							+	+			+							
Gustavo Maksym			+				+					-					-				+		
Rodrigo Martinez	+	+						+					-										
José Luna Pereira			+			-				+				+			-						
Walter Ruiz Diaz		+	-			-		+							+								
Florencia Blanco	+		-			+		-			-	+									+		
Ailín Chacana														-			+	+	-	+	-		
Mara Hormaechea				+		+	+				-		-	-			+	+					
Florencia Lozano	-	+								-						+	+			-			
Anabela Molina	+			-		+					-			-	+	-	+				+		
Karen Rojas			+			-							-	-			+		+				
Moirá Romero						-		+					-					+	+	+		+	+
Rocío Tibiletti								+	+		+		-			-		-			+		+
Rechazo	2	0	3	2	0	3	1	1	1	2	6	2	6	4	0	2	3	4	3	2	2	2	2
Aceptación	5	5	3	4	4	3	4	5	4	4	2	4	2	2	4	4	4	4	2	3	6	1	1

En la segunda parte del sociograma, se puede apreciar cómo se ve cada niño dentro del grupo. Nuevamente se puede notar que los niveles de rechazo bajan, mientras que los niveles de aceptación se mantienen o suben.

Segunda Parte

Grupo: Control
Etapa: Después de realizado el Programa de Tutoría

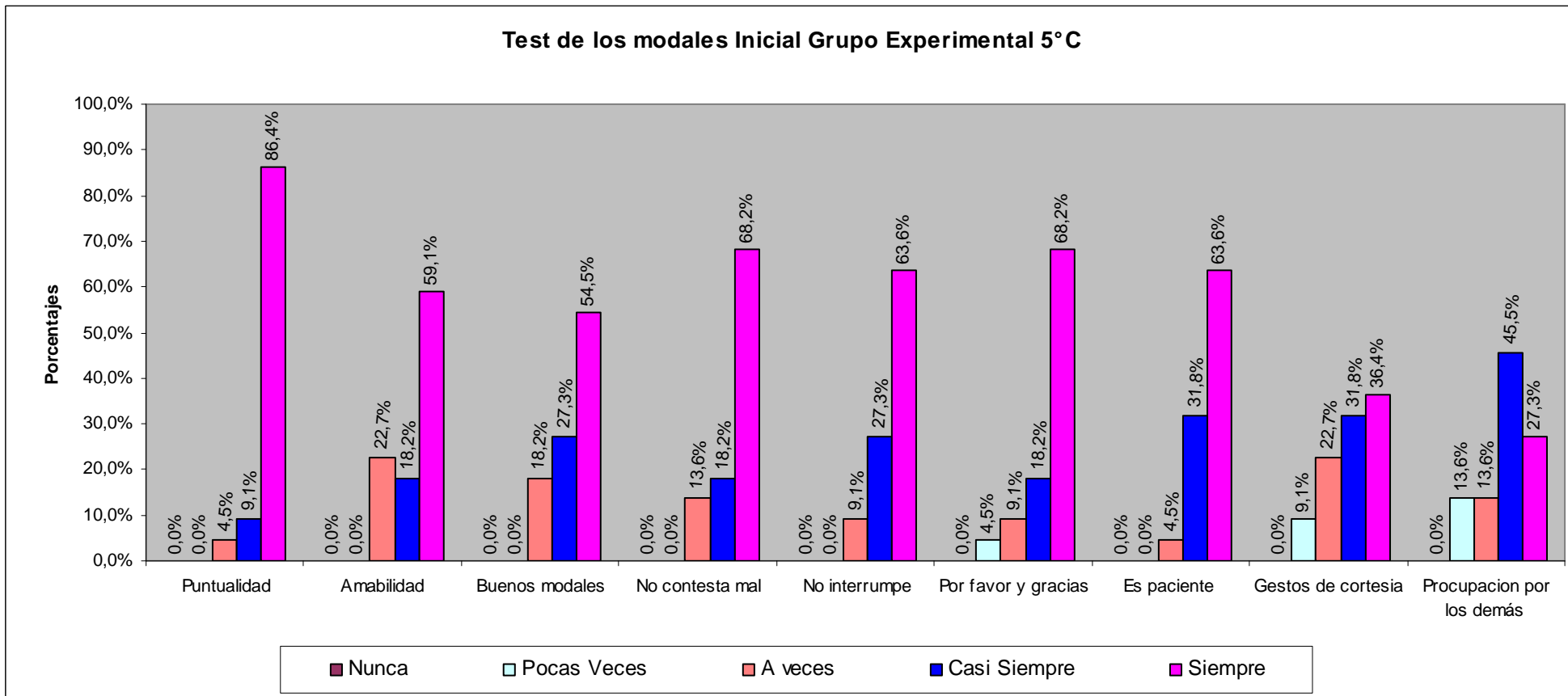
	Gabriel Agnelet	Ignacio Cabral	Ivan Carrizo	Franco Dominguez	Martin Dorado	Jonathan Espiño	Leandro Jimenez	Nicolas Ledesma	Marcelo Mansilla	Gonzalo Olmos	Lucas Salcedo	Mateo Velazquez	Maximiliano Zaballa	Camila Bodier	Magali De Piazza	Magali Diaz	Yésica Florencio	Norma Gallardo	Rocío Garcia Gaitan	Florencia Maldonado	Lucila Maldonado	Brenda Reinoso	Kevin Palacin		
Gabriel Agnelet					+		-		+		-	-												+	
Ignacio Cabral			+		+		-	-		+		+													
Ivan Carrizo	-			+		-				+		+													
F. Dominguez						-	+			+												+		-	
Martin Dorado		-	+/-			-		+																	
Jonathan Espiño	-		-						+	+														+	
Leandro Jimenez	-	-		+					-	+	+														
N. Ledesma				+			-		-	+	+													+	
Marcelo Mansilla							-					+													
Gonzalo Olmos	-			+			+	+	-			-										+			
Lucas Salcedo					-		+	+		+															
M. Velazquez	-					-			+														+		
Max. Zaballa				+	+	+		-		-	-														
Camila Bodier																									
M. De Piazza	-					-																			
Magali Diaz																									
Yésica Florencio																									
Norma Gallardo																									
R. Garcia Gaitan																									
F. Maldonado			-					+														+			
L. Maldonado		-					+															+			
Brenda Reinoso			-	-																		+			
Kevin Palacin			-					+	+		-	+	-												
Rechazo	6	3	5	1	4	5	4	3	3	1	3	2	7	2	0	3	0	0	1	2	3	3	3	1	
Aceptacion	0	0	2	5	3	1	4	5	4	7	2	3	0	2	3	3	2	2	3	1	3	3	3	3	

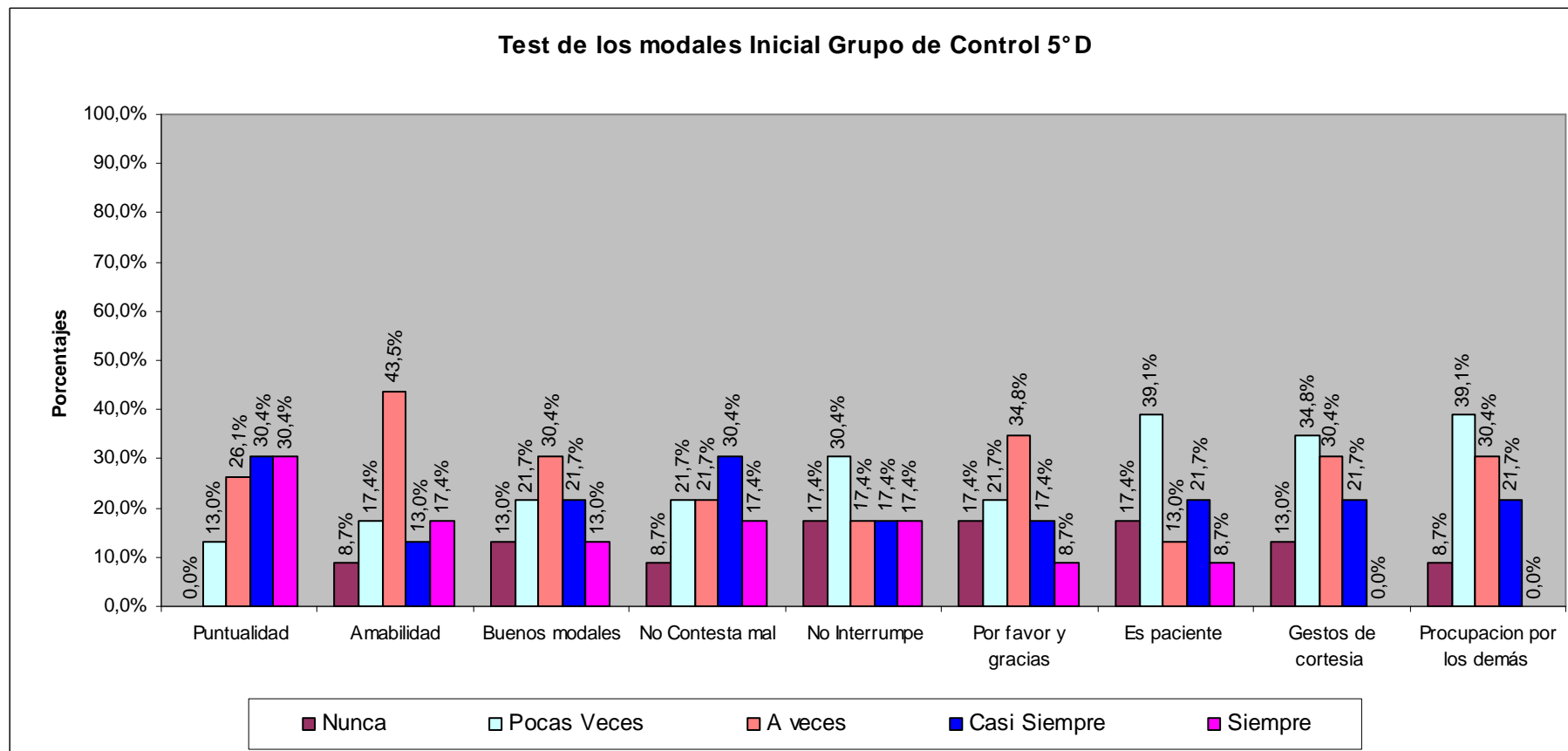
En general podemos apreciar, que los valores correspondientes a rechazo, se mantienen o aumentan en relación a los valores iniciales. Con respecto a los valores de aceptación, se ven mantenidos o disminuidos en relación a los valores obtenidos inicialmente.

Test de los Modales

En el test de los modales, se pretende medir el cumplimiento de los alumnos en ciertas normas de clase. El docente calificará al alumno conforme a una escala del 1 al 5. (5-siempre, 4-casi siempre, 3-a veces, 2-pocas veces, 1- nunca.) Se anota la cantidad de niños para cada frecuencia y se sacan porcentajes para saber donde se halla el mayor índice de falencia, así como comprobar si se ha producido un índice de mejora del comportamiento correspondiente al final.

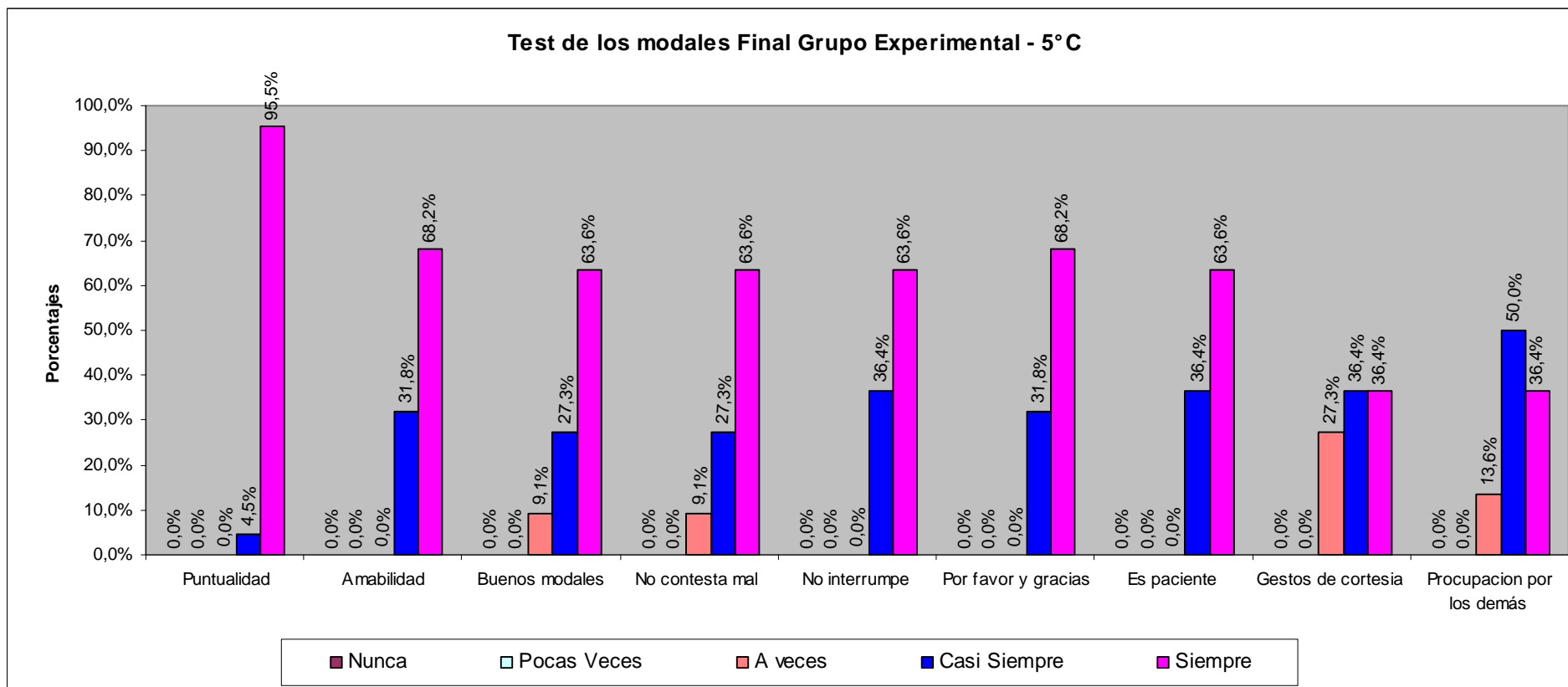
Previo al curso de Tutoría

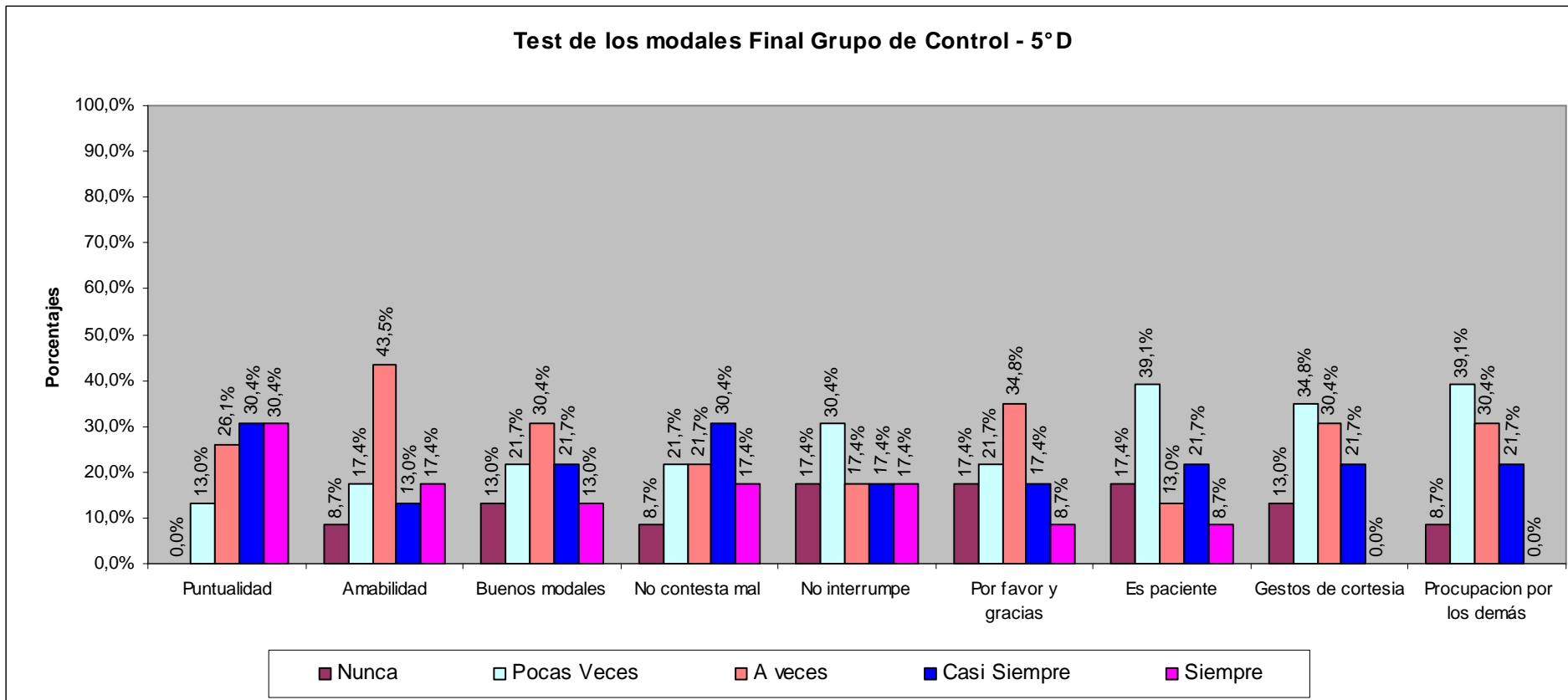




Luego del curso de Tutoría

En el test final del Grupo Experimental 5°C, se puede notar que los valores correspondientes a los modales del test original sufren modificaciones positivas confirmando la influencia positiva del curso de alfabetización emocional. Los tests finales son tomados por la tutora del curso y el docente diario del grupo.





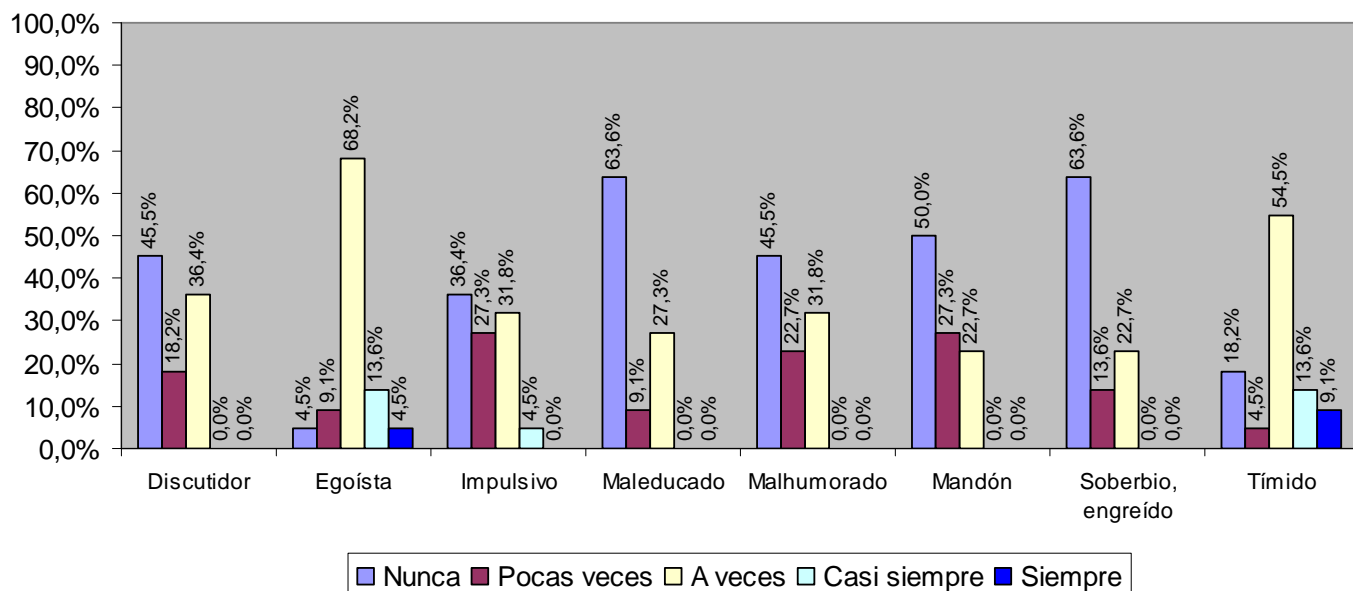
Pareja de adjetivos

En este test, la docente y el tutor revisan la forma en qué actúan los alumnos a diario. La intensidad o grado de conducta observada se representa por un número del 1 al 5. Las equivalencias entre adjetivos y calificaciones son:

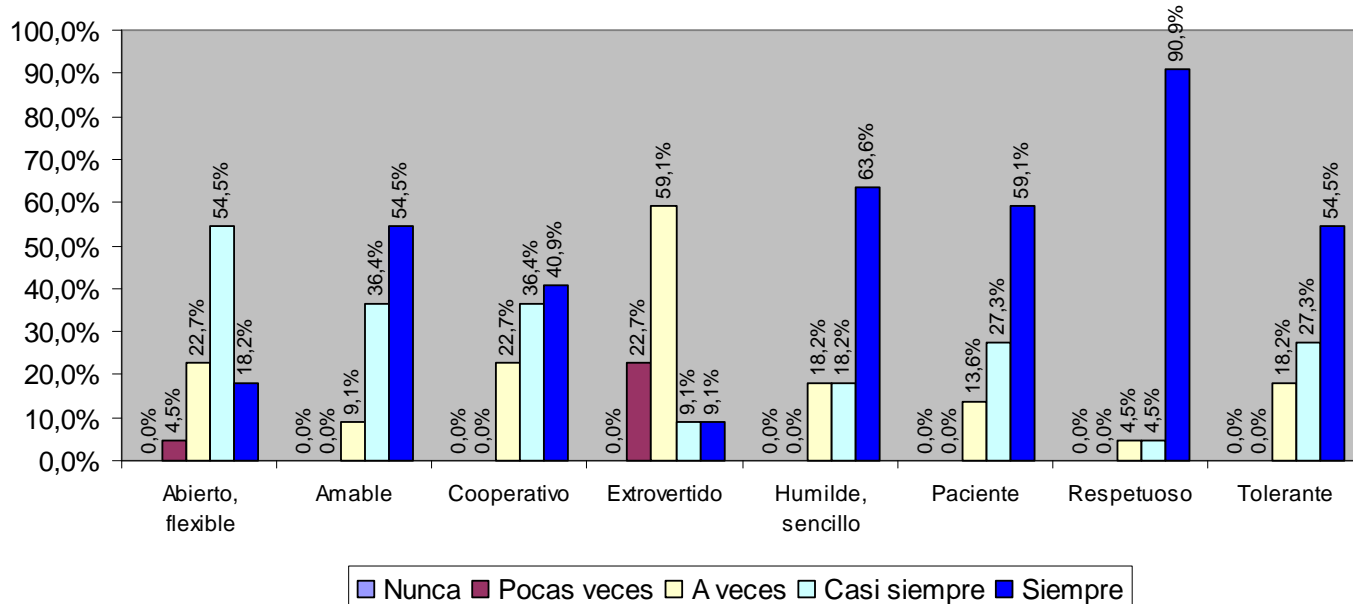
Se evalúa cuál es el adjetivo que más se esté presentando en el grupo y se saca el porcentaje de cada adjetivo. Luego se comparan los gráficos al iniciar y al terminar el curso para ver si ha disminuido el adjetivo negativo y si se ha afianzado o aumentado el adjetivo positivo.

Al iniciar el curso de Tutoría – Grupo Experimental

Adjetivos Negativos INICIAL - Grupo Experimental 5^oC

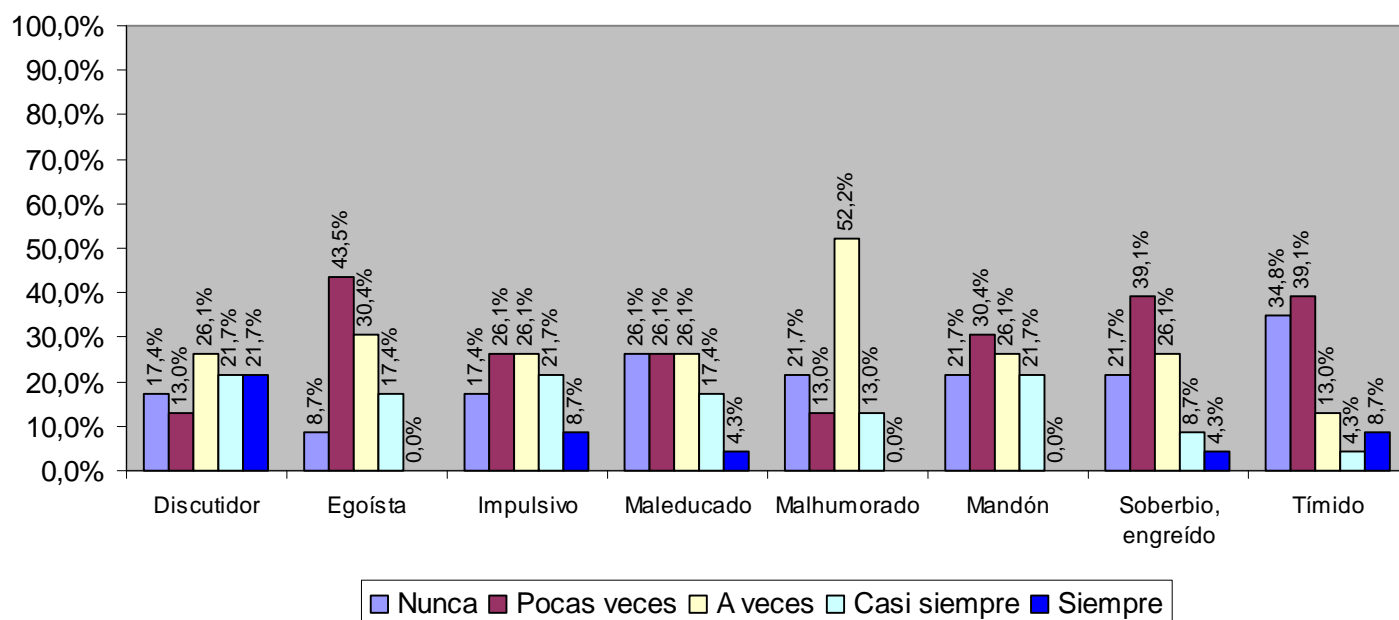


Adjetivos Positivos INICIAL- Grupo Experimental 5^oC

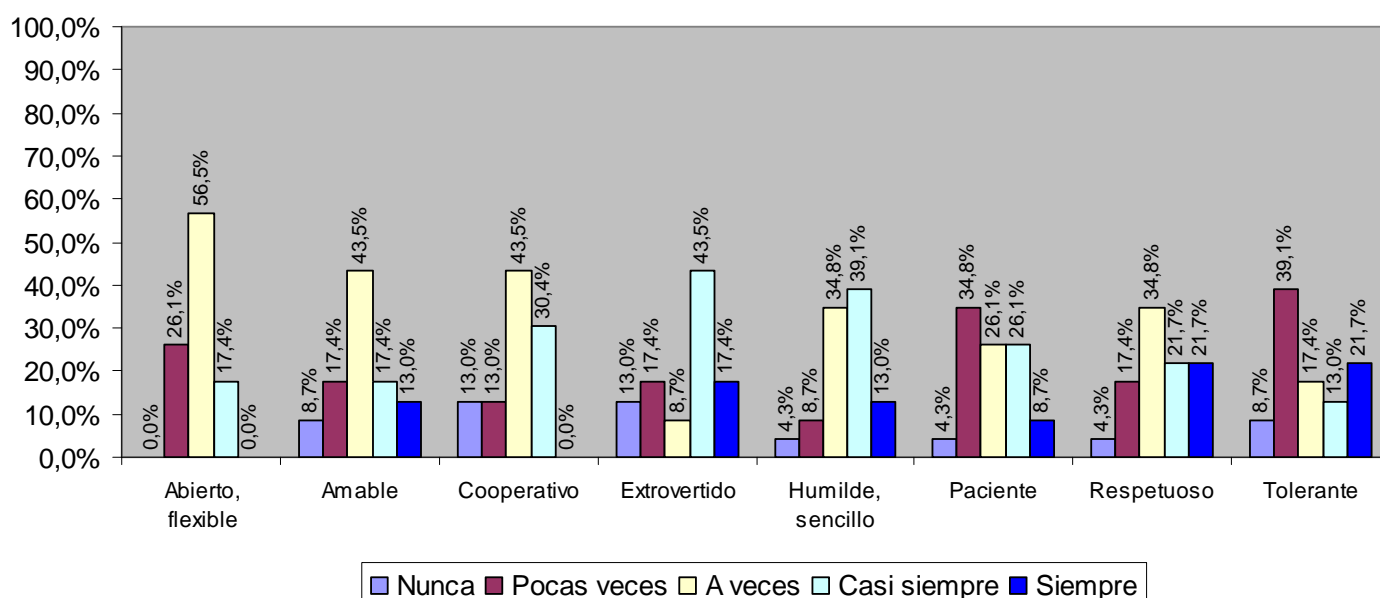


Al iniciar el curso de Tutoría – Grupo de Control

Adjetivos Negativos INICIAL - Grupo de Control 5ºD

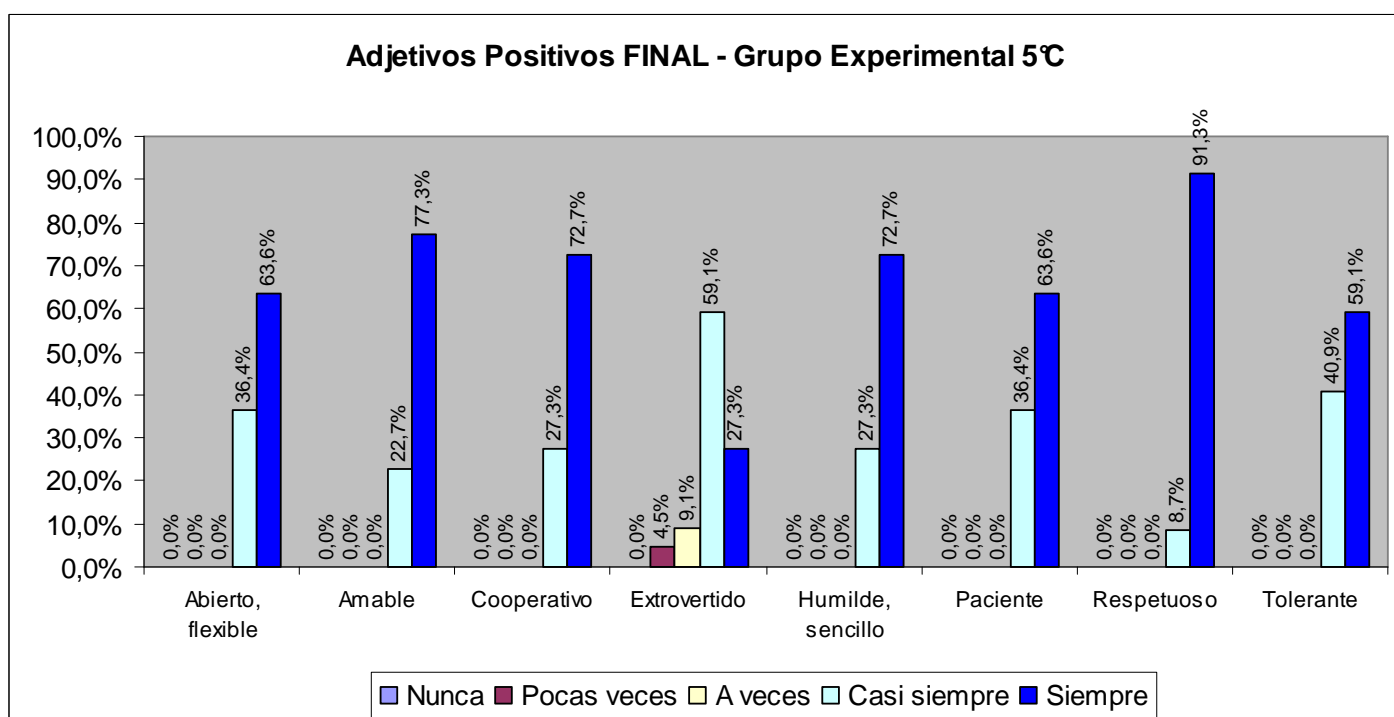
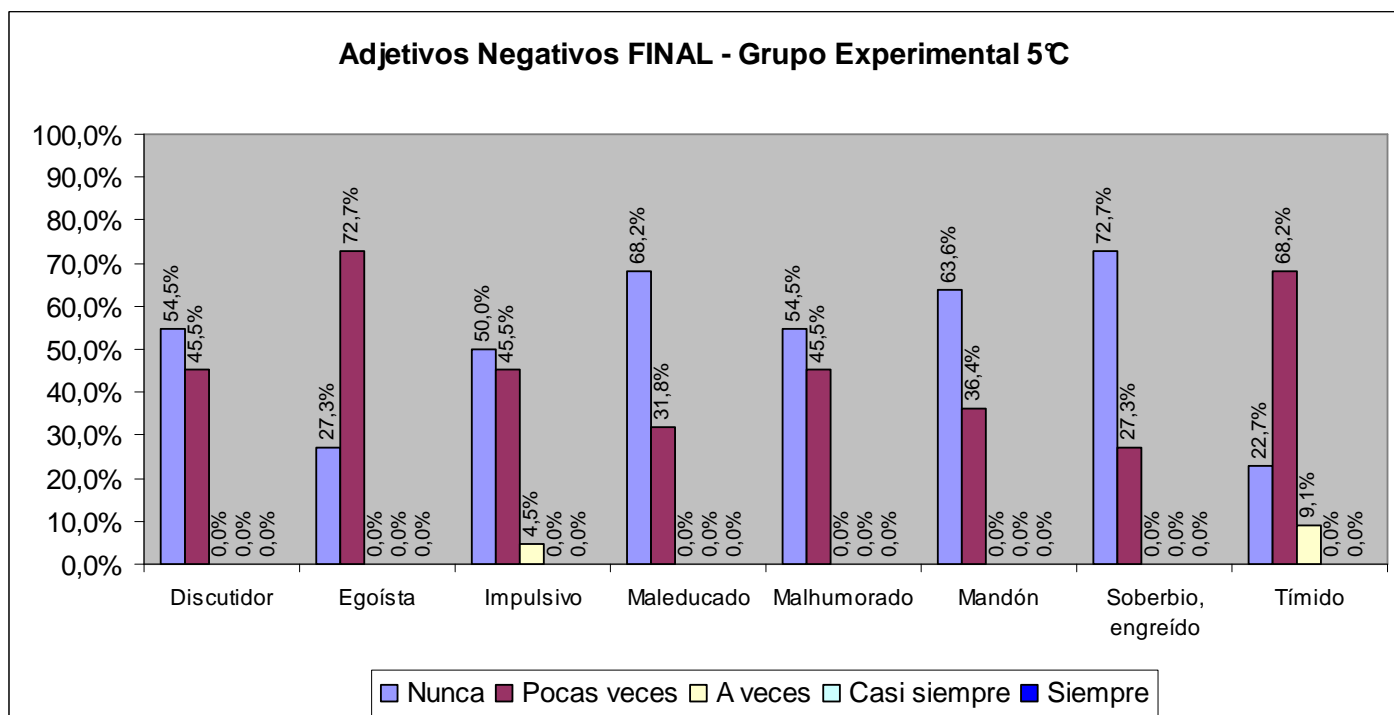


Adjetivos Positivos INICIAL - Grupo de Control 5ºD



Al finalizar el curso de Tutoría – Grupo Experimental

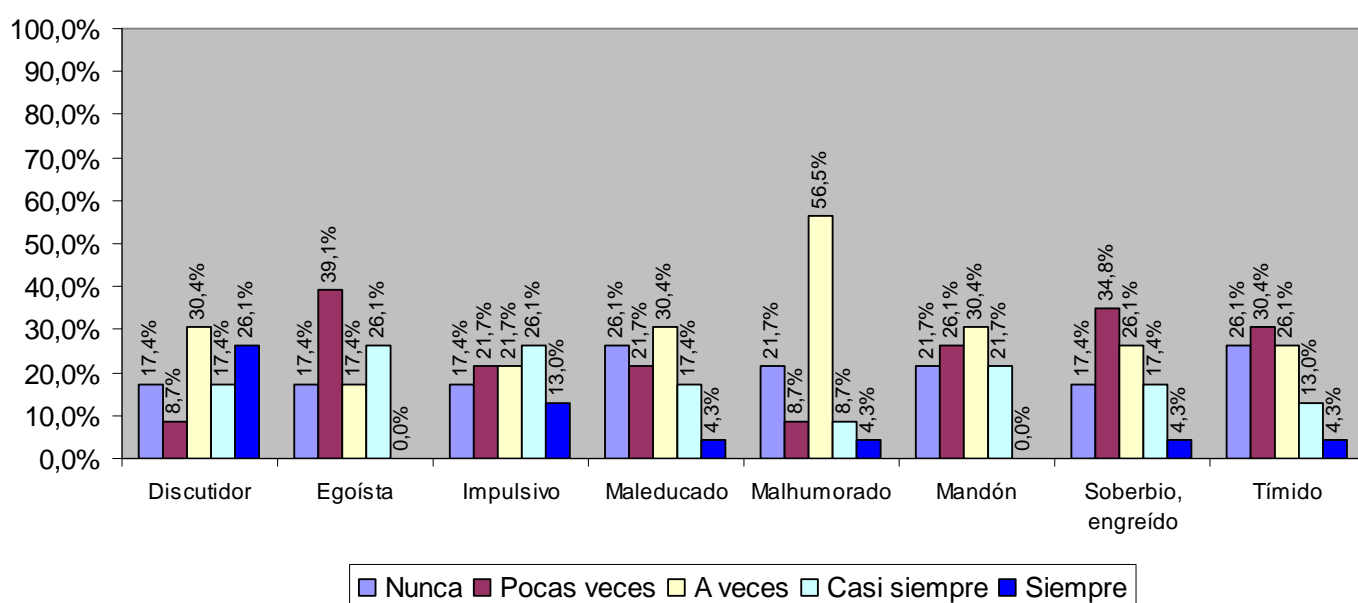
En este test final del Grupo Experimental 5°C, se pueden notar importantes cambios respecto de los valores iniciales, denotando la incidencia positiva del curso impartido. Se observa que los adjetivos negativos (como tímido e impulsivo) han disminuido su frecuencia, mientras que en los adjetivos positivos (como abierto y cooperativo) han aumentado su frecuencia.



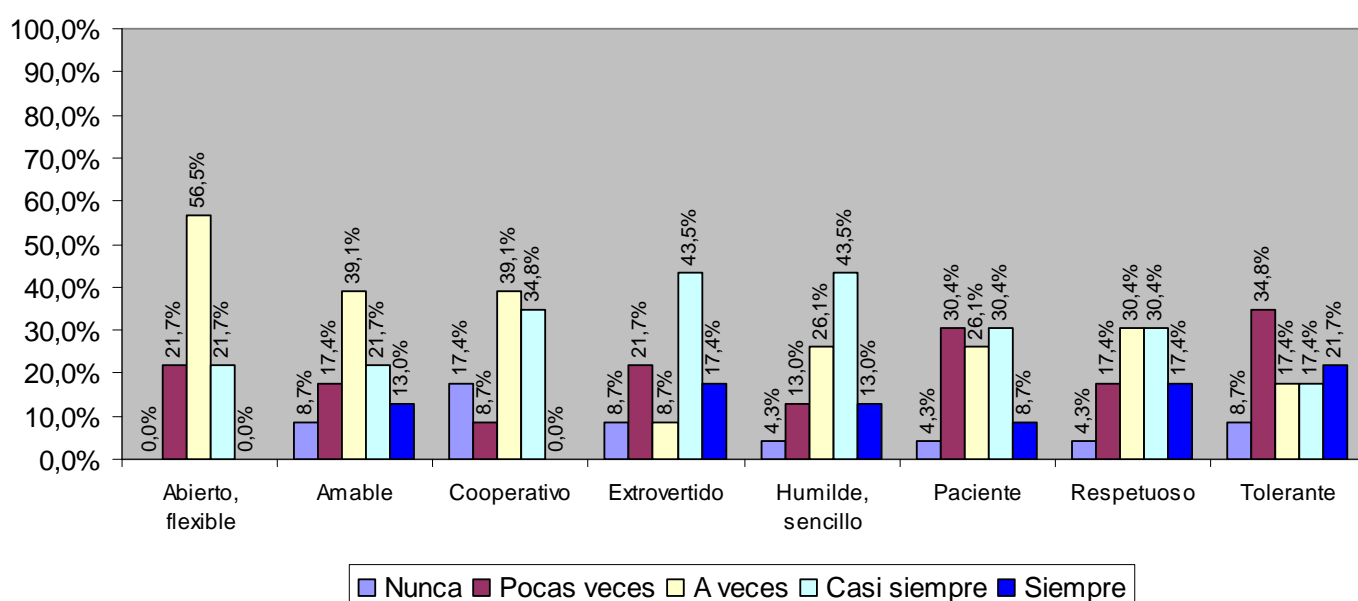
Al finalizar el curso de Tutoría – Grupo de Control

En el test final del Grupo de Control 5º D se puede observar que los valores no se han modificado o que hay pocas variaciones con respecto a las modificaciones importantes registradas en el Curso Experimental 5º C. Inclusive se advierten que la frecuencia de los adjetivos negativos se ha incrementado (como discuditor, impulsivo) y la frecuencia del adjetivo positivo respetuoso, disminuyó.

Adjetivos Negativos FINAL - Grupo de Control 5º D



Adjetivos Positivos FINAL - Grupo de Control 5º D



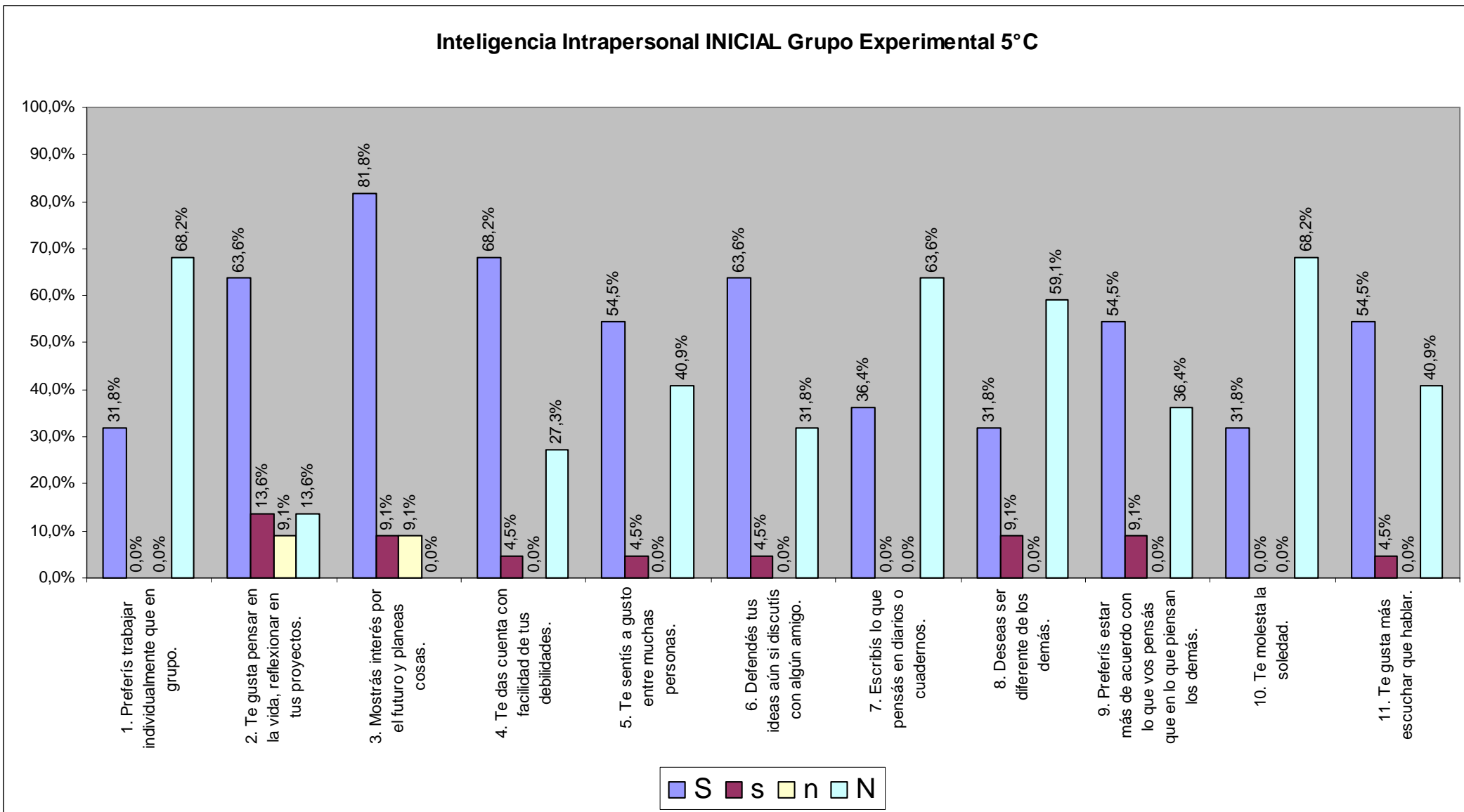
Tests para la evaluación de los perfiles personales

Test de la inteligencia Intrapersonal e Interpersonal

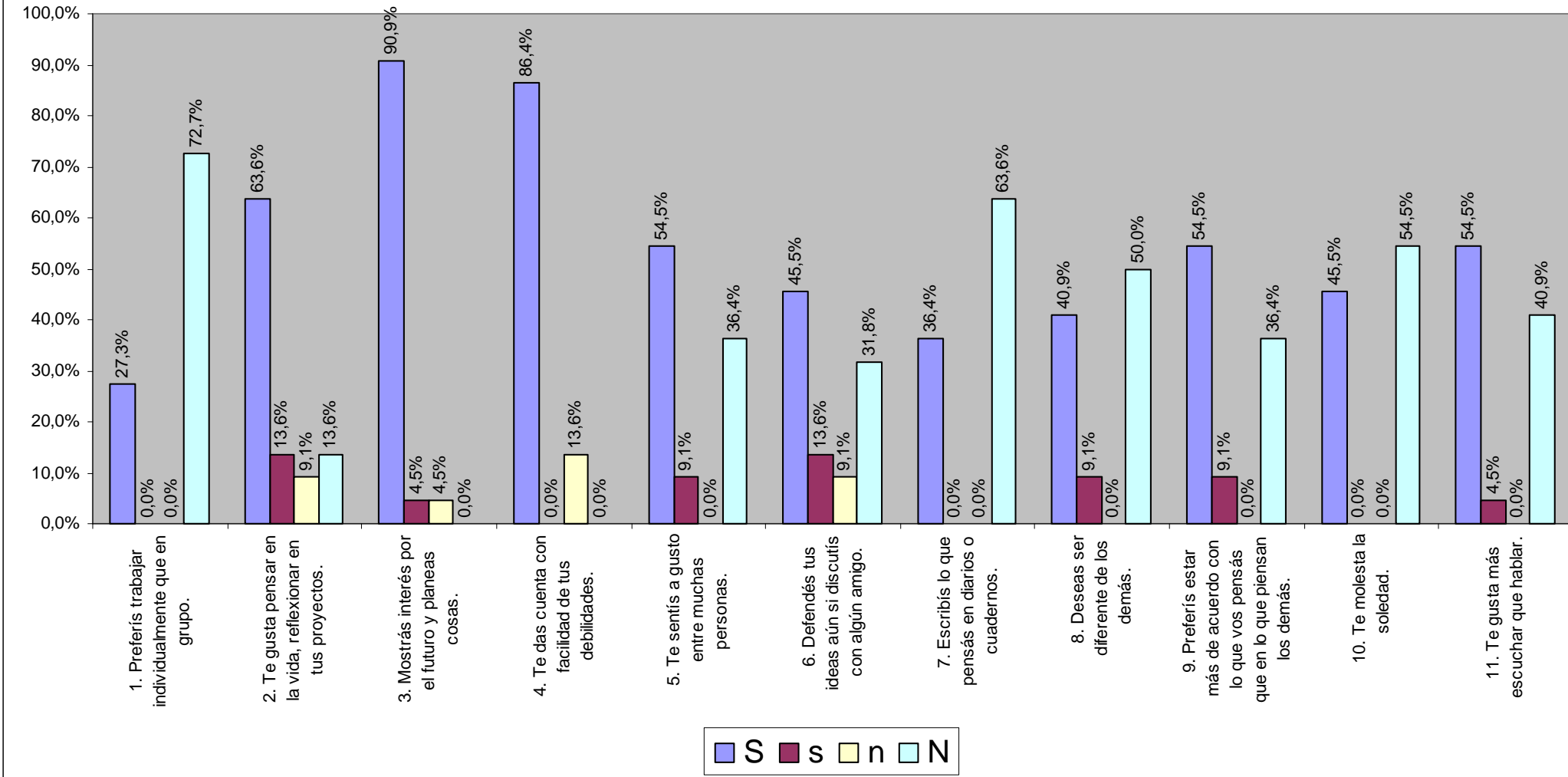
La **inteligencia intrapersonal** hace referencia a la autocomprensión de la persona. Es la capacidad de ver nuestra vida con realismo, teniendo en cuenta nuestros sentimientos y emociones, pero sin perder de vista nuestras limitaciones y cualidades, actuando en busca de la realización de un proyecto.

La **inteligencia interpersonal** se refiere a la capacidad de entender a los demás, interactuar con los otros, tomando una actitud empática con respecto a los demás. Ambas se relacionan, ya que cuando uno está bien, se comprende a sí mismo es capaz de comprender a los demás con mayor facilidad. A continuación se ven las características de ambos grupos, tanto al iniciar el curso de tutoría como al finalizar el mismo.

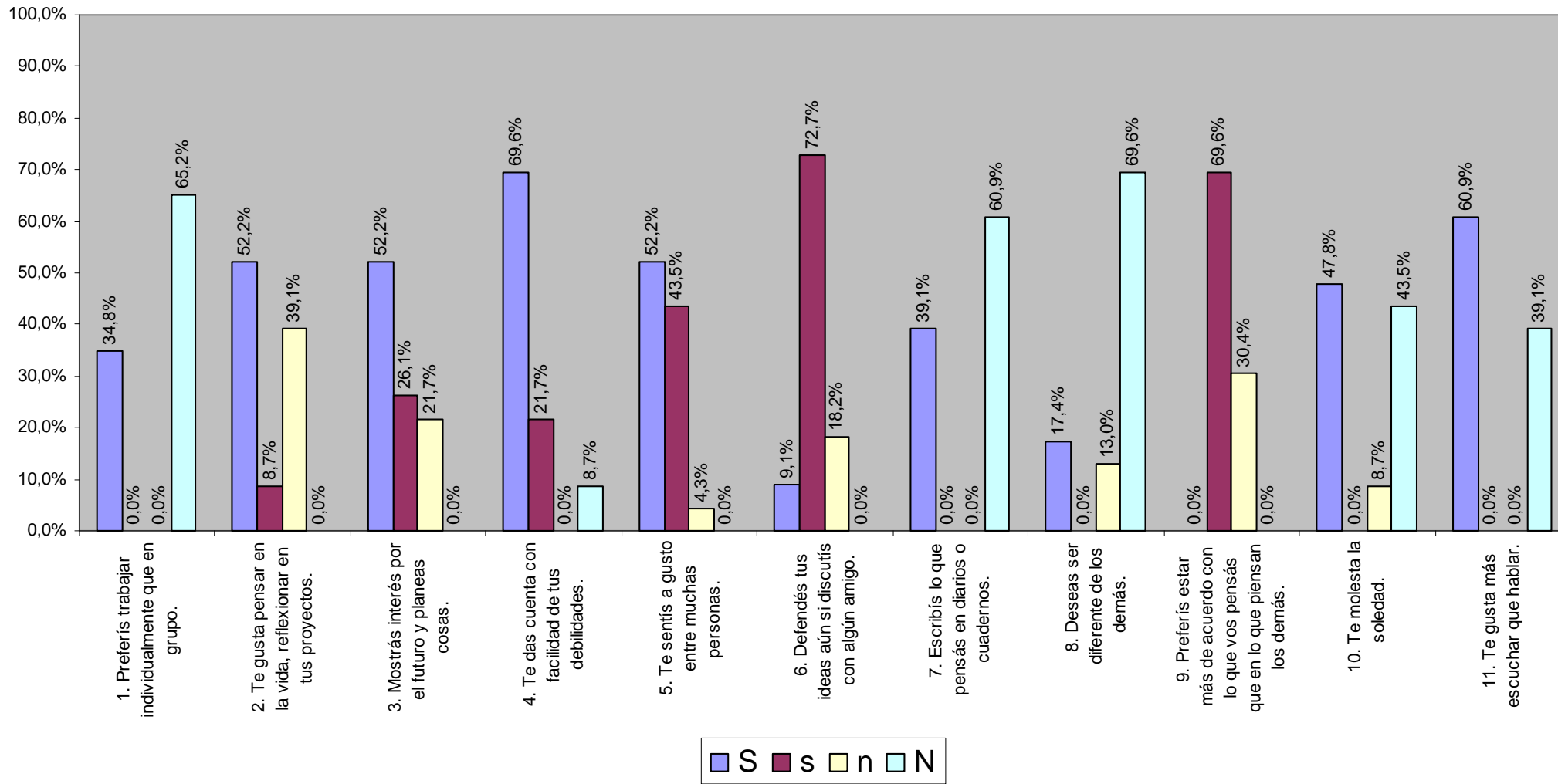
A través de los tests finales, se puede advertir que, en el Grupo Experimental, los valores conseguidos muestran una fuerte tendencia al predominio de la inteligencia interpersonal por sobre la inteligencia intrapersonal.



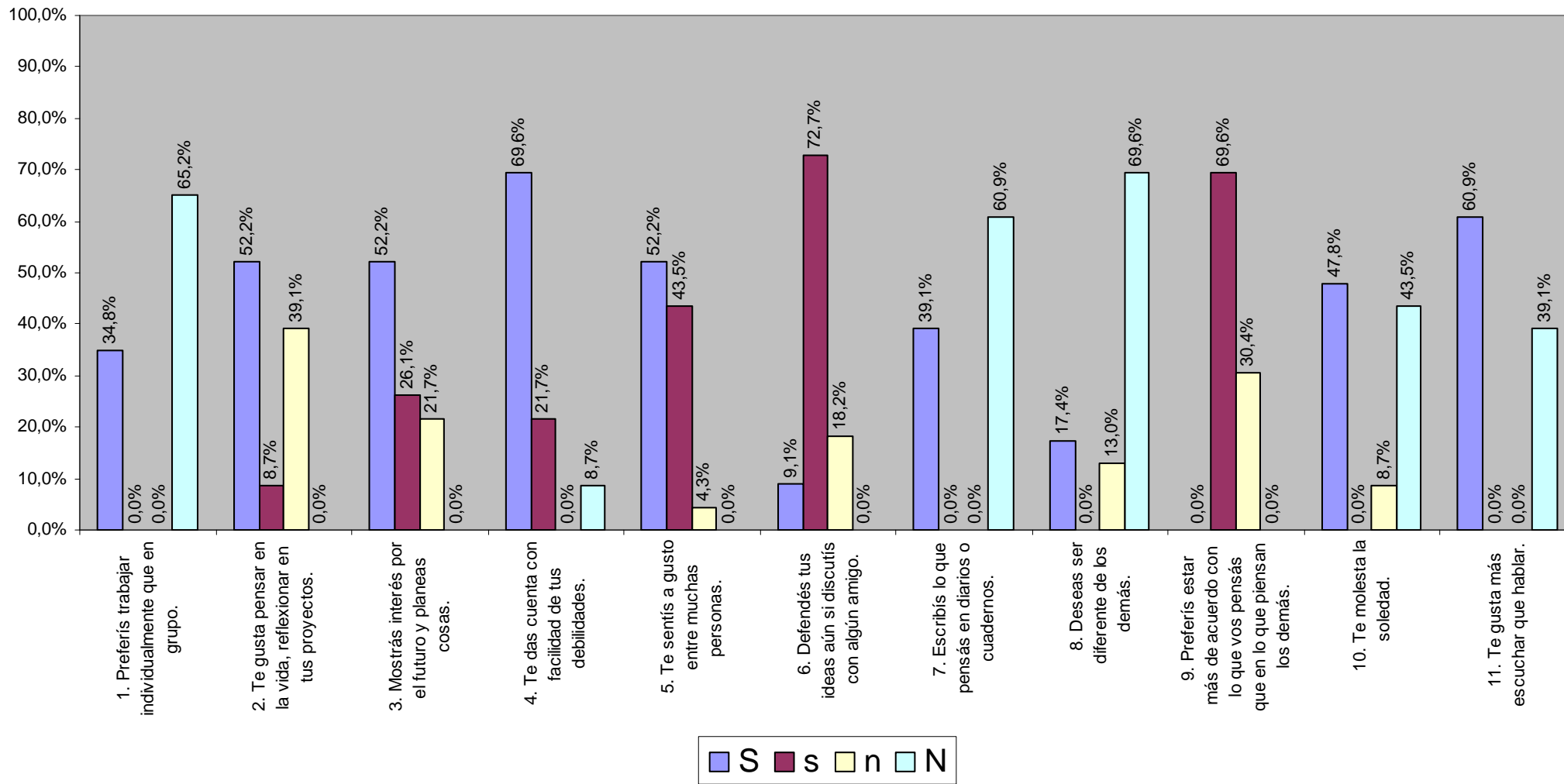
Inteligencia Intrapersonal FINAL Grupo Experimental 5° C



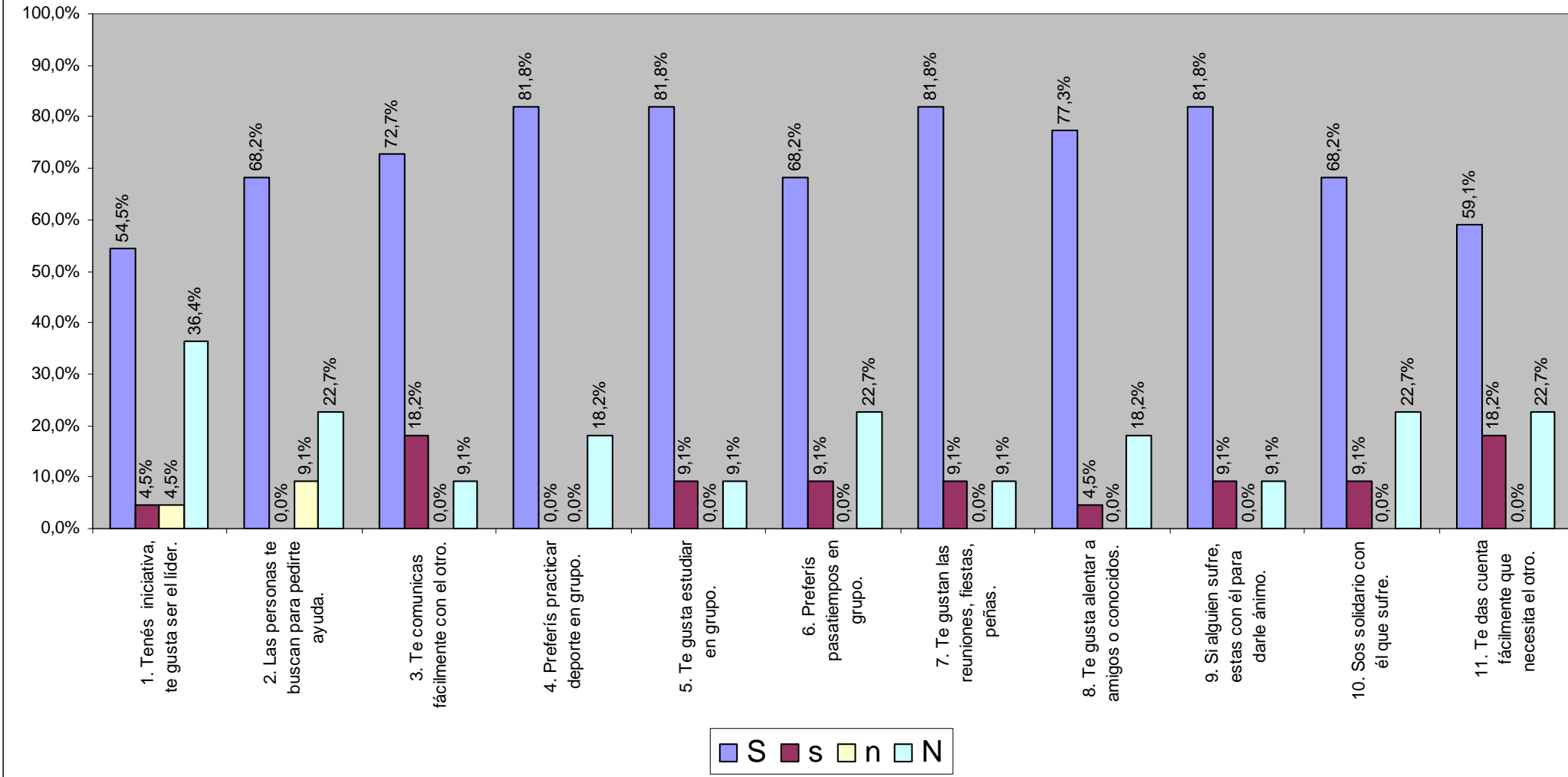
Inteligencia Intrapersonal INICIAL Grupo de Control 5ºD



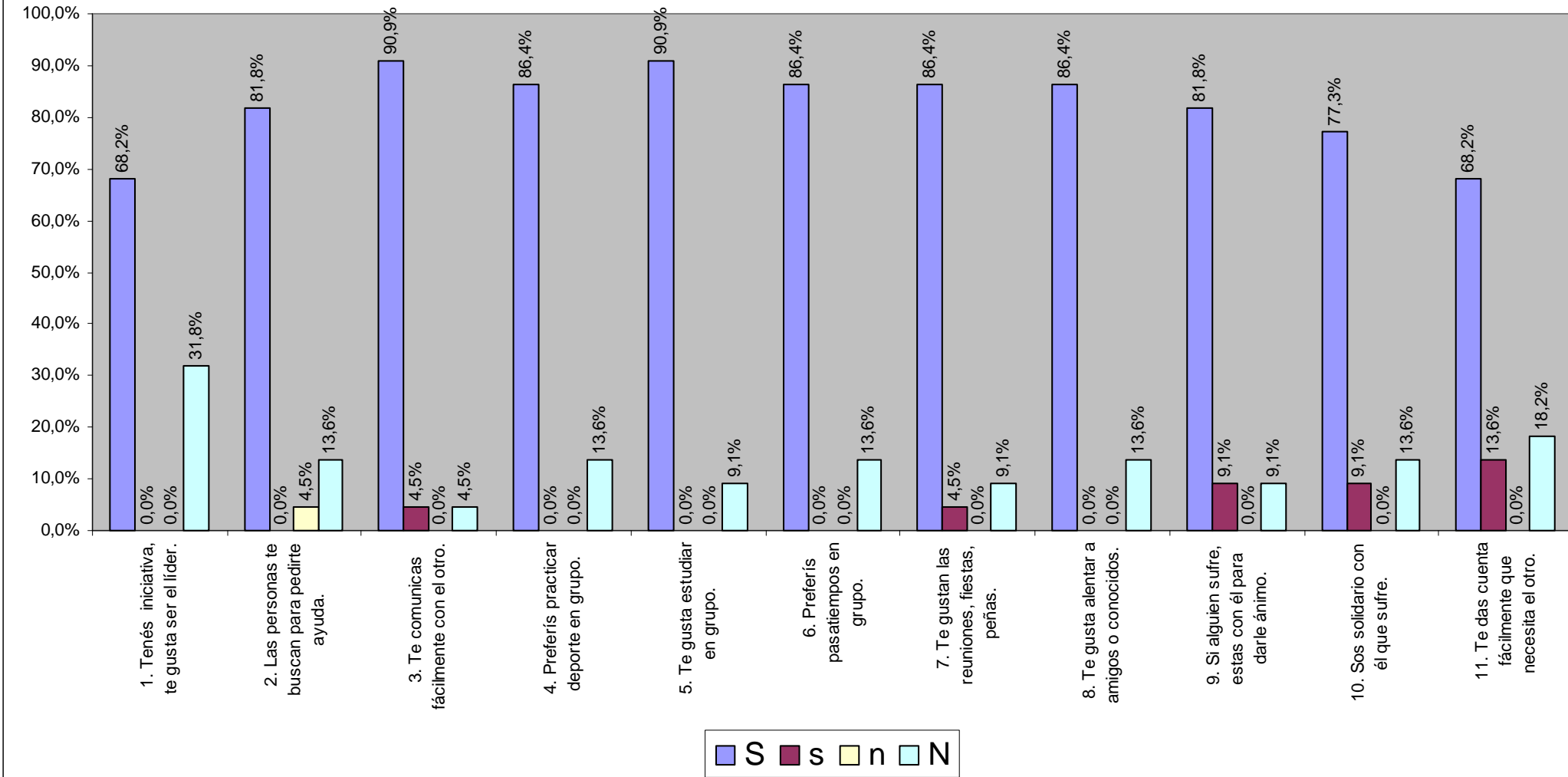
Inteligencia Intrapersonal FINAL Grupo de Control 5ºD



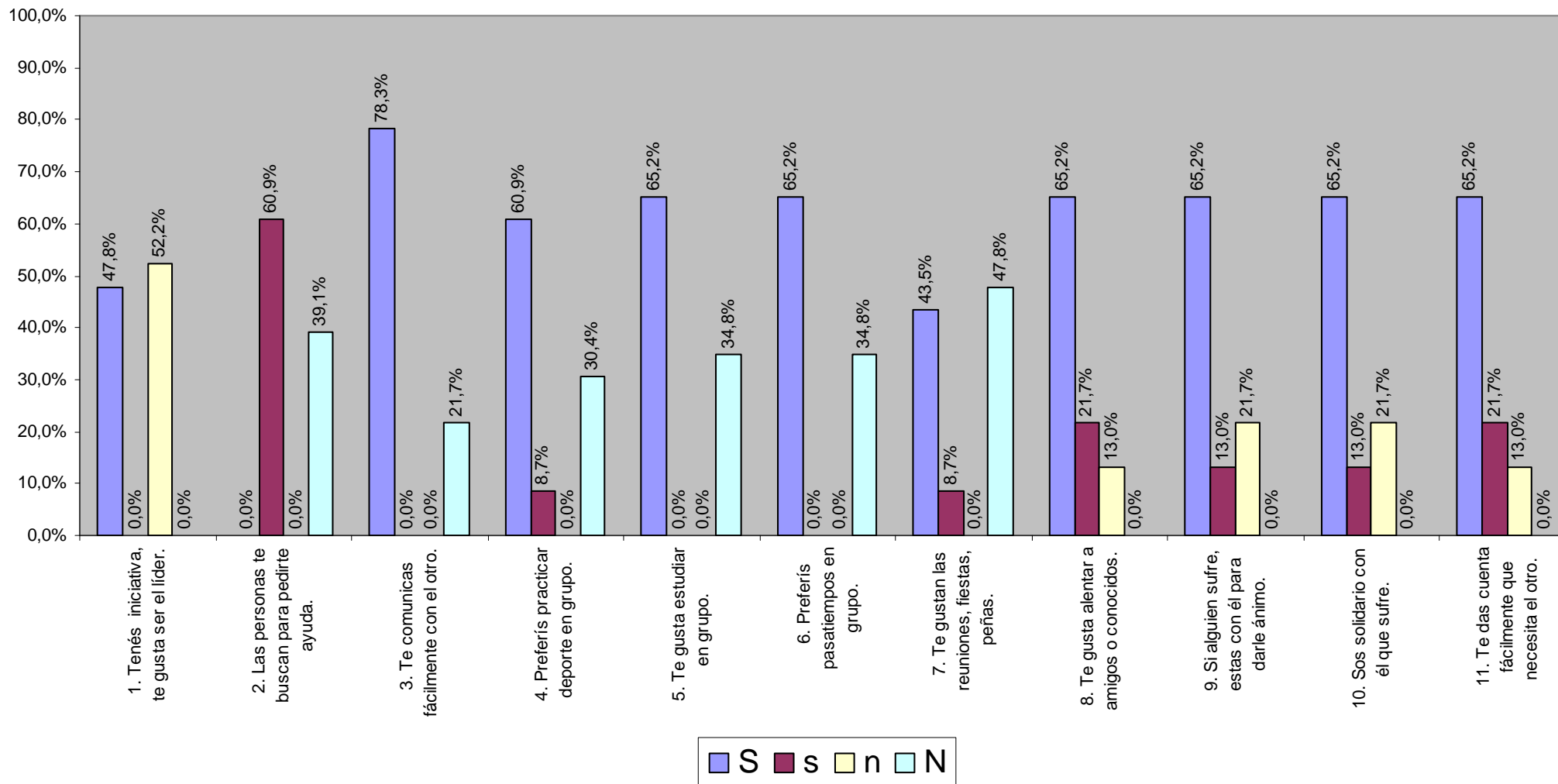
Inteligencia Interpersonal INICIAL Grupo Experimental 5°C



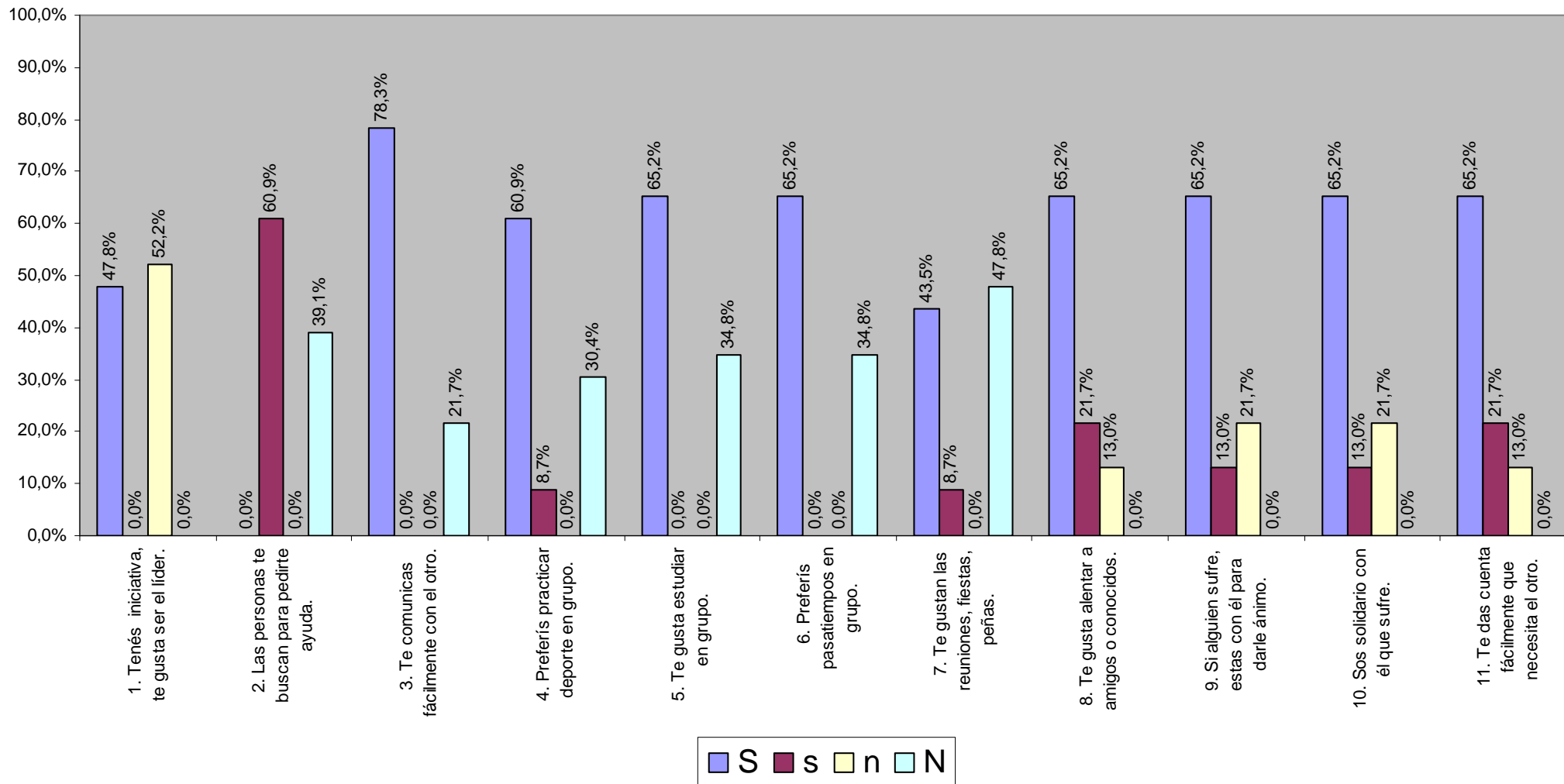
Inteligencia Interpersonal FINAL Grupo Experimental 5°C



Inteligencia Interpersonal INICIAL Grupo de Control 5ºD



Inteligencia Interpersonal FINAL Grupo de Control 5ºD

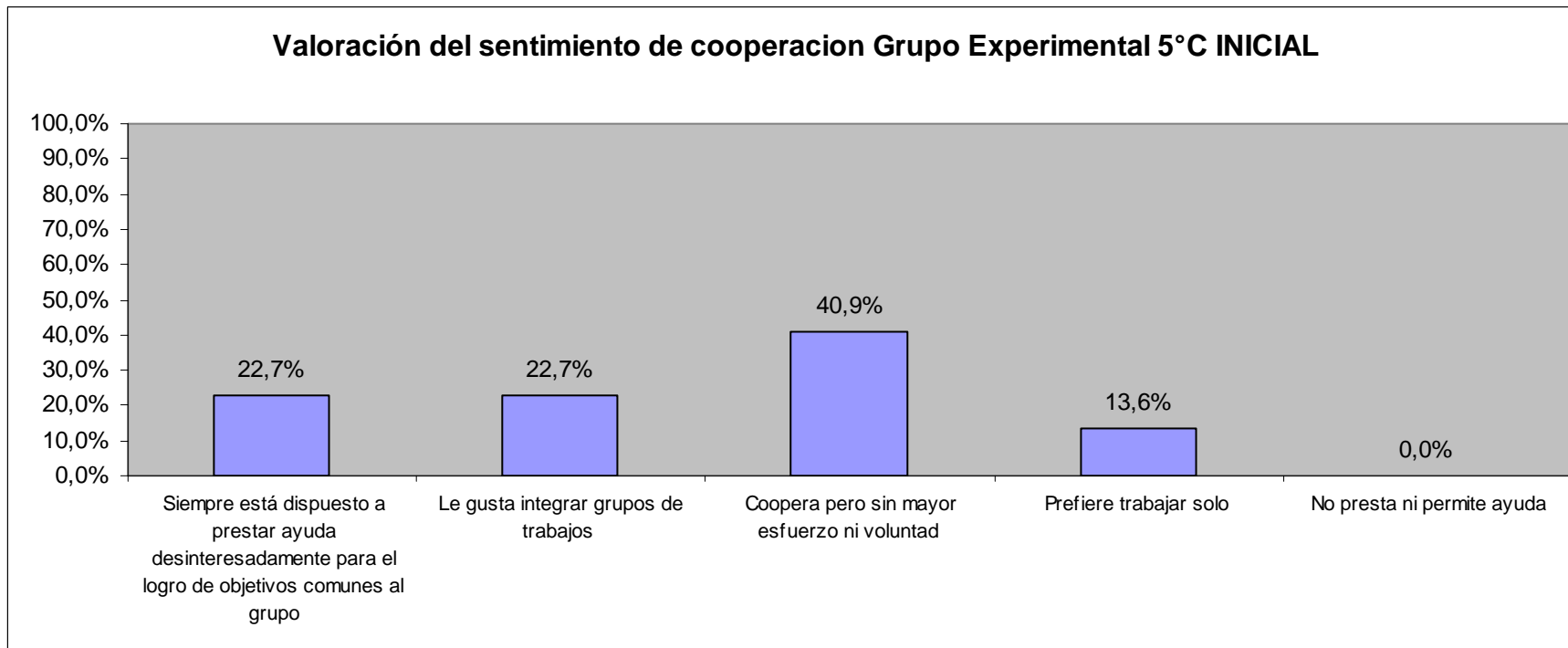


Valoración del sentimiento de cooperación

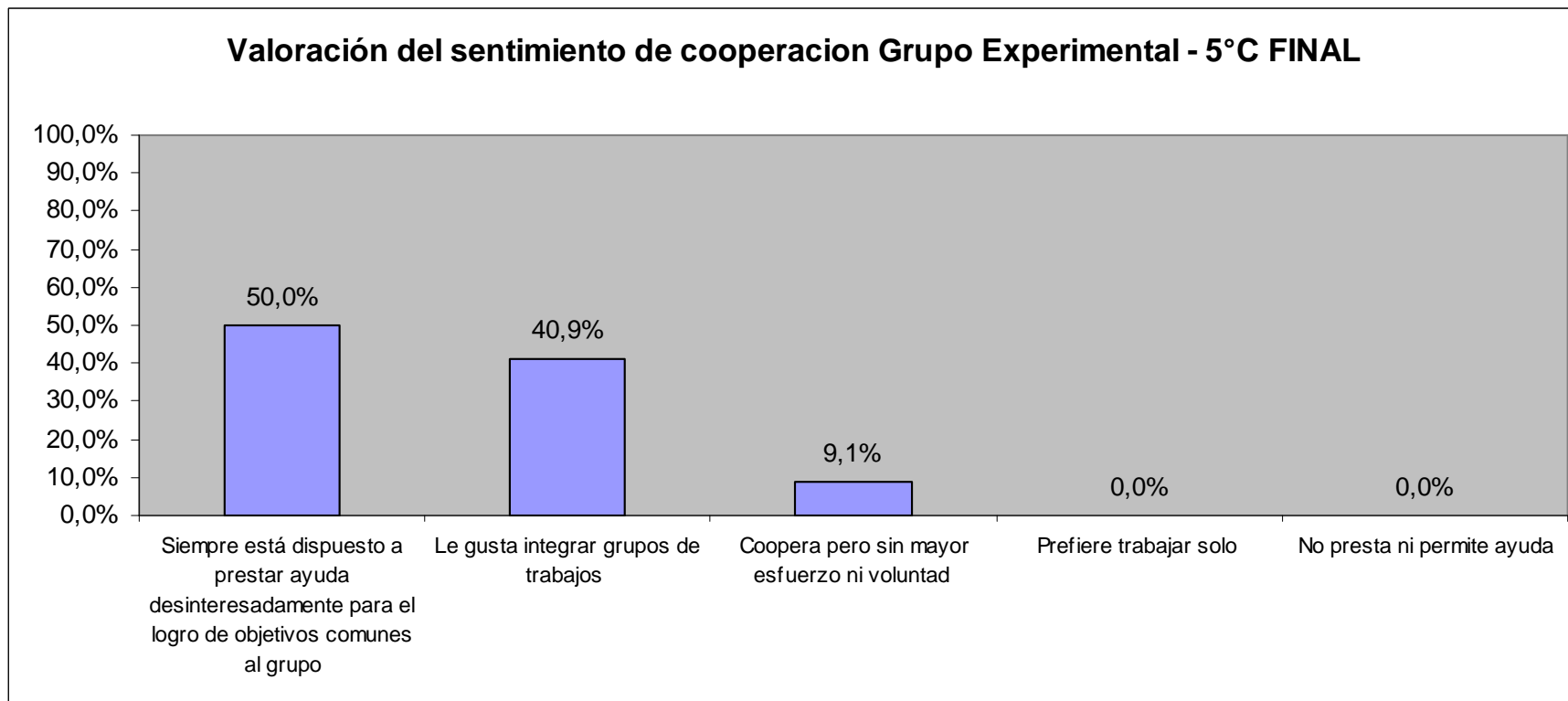
En este test el docente evalúa la actitud cooperativa de los alumnos. Los valores obtenidos en el test FINAL muestran claramente que el Grupo Experimental ha mejorado el sentimiento de cooperación: Los alumnos han descubierto que uniendo esfuerzos, se alcanza el logro de metas comunes; los niños van descubriendo junto al otro, el trabajo cooperativo. En tanto, el grupo de Control, muestra en el test FINAL que no hubo variaciones en los valores respecto del inicio.

Grupo Experimental Etapa INICIAL	Siempre está dispuesto a prestar ayuda desinteresadamente para el logro de objetivos comunes al grupo	Le gusta integrar grupos de trabajos	Coopera pero sin mayor esfuerzo ni voluntad	Prefiere trabajar solo	No presta ni permite ayuda
Alvaredo, Emanuel M.	X				
Avellaneda, Mateo N.			X		
Beaud, Agustín Carlos	X				
Bodier, Nicolás Pablo		X			
Cabral, Andrés Alberto			X		
Demetrio, Ezequiel				X	
Donzine Pueblas, Federico	X				
Fernandez, Pablo Javier			X		
Gomez Alí, Pablo Daniel			X		
Guastadisegno, Ezequiel				X	
Maksym, Gustavo E.			X		
Martinez, Rodrigo Lucas				X	
Pereira Luna, José Daniel			X		
Ruiz Diaz, Walter Alejandro		X			
Blanco, Florencia Agustina		X			
Chacana, Ailín Lucía			X		
Hormaechea, Mara Solange			X		
Lozano, Florencia		X			
Molina, Anabela		X			
Rojas, Karen	X				

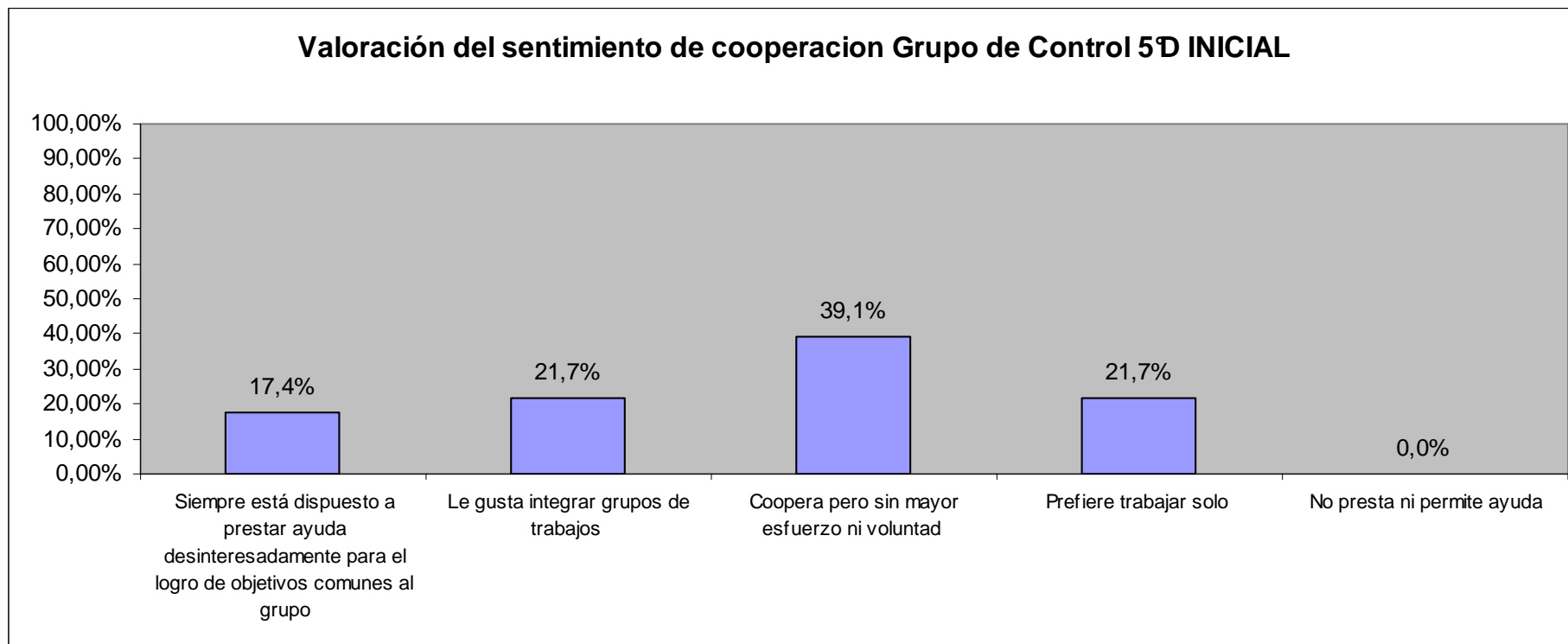
Romero, Moira Rocío			X		
Tibiletti, Rocío Yasmin	X				
Totales	5	5	9	3	0
Porcentajes	22,7%	22,7%	40,9%	13,6%	0,0%



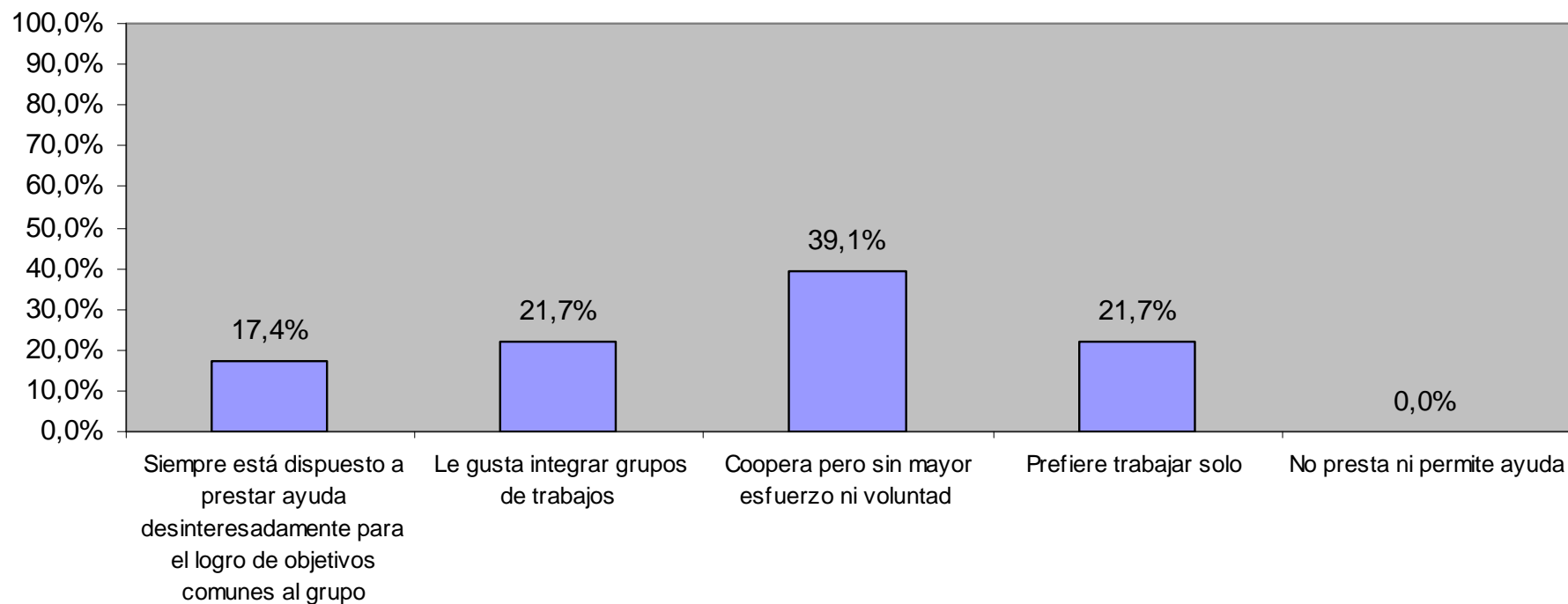
Grupo Experimental Etapa FINAL	Siempre está dispuesto a prestar ayuda desinteresadamente para el logro de objetivos comunes al grupo	Le gusta integrar grupos de trabajos	Coopera pero sin mayor esfuerzo ni voluntad	Prefiere trabajar solo	No presta ni permite ayuda
Alvaredo, Emanuel M.	X				
Avellaneda, Mateo N.	X				
Beaud, Agustín Carlos	X				
Bodier, Nicolás Pablo		X			
Cabral, Andrés Alberto		X			
Demetrio, Ezequiel		X			
Donzine Pueblas, Federico	X				
Fernandez, Pablo Javier	X				
Gomez Alí, Pablo Daniel		X			
Guastadisegno, Ezequiel			X		
Maksym, Gustavo E.		X			
Martinez, Rodrigo Lucas		X			
Pereira Luna, José Daniel		X			
Ruiz Diaz, Walter Alejandro		X			
Blanco, Florencia Agustina	X				
Chacana, Ailín Lucía	X				
Hormaechea, Mara Solange		X			
Lozano, Florencia			X		
Molina, Anabela	X				
Rojas, Karen	X				
Romero, Moira Rocío	X				
Tibiletti, Rocío Yasmin	X				
Totales	11	9	2	0	0
Porcentajes	50,0%	40,9%	9,1%	0,0%	0,0%



Grupo de Control Etapa INICIAL	Siempre está dispuesto a prestar ayuda desinteresadamente para el logro de objetivos comunes al grupo	Le gusta integrar grupos de trabajos	Coopera pero sin mayor esfuerzo ni voluntad	Prefiere trabajar solo	No presta ni permite ayuda
Agnelet, Gabriel				X	
Cabral, I		X			
Carrizo, Ivan				X	
Dominguez, F.				X	
Dorado, Martín			X		
Espiño, Jonathan			X		
Jimenez, Leandro		X			
Ledesma, Nicolás			X		
Mansilla, Marcelo			X		
Olmos, Gonzalo			X		
Salcedo, Lucas			X		
Velazquez Nuñez, Mateo	X				
Zaballa, Maximiliano				X	
Bodier, Camila		X			
De Prazza, Magalí	X				
Diaz, Magalí N.		X			
Florencio, Yesica P.		X			
Gallardo, Norma A.	X				
García Gaitán, Rocío A.	X				
Maldonado, Florencia				X	
Maldonado, Lucila N.			X		
Reinoso, Brenda			X		
Dalacin, Kevin			X		
Totales	4	5	9	5	0
Porcentajes	17,4%	21,7%	39,1%	21,7%	0,0%



Grupo de Control Etapa FINAL	Siempre está dispuesto a prestar ayuda desinteresadamente para el logro de objetivos comunes al grupo	Le gusta integrar grupos de trabajos	Coopera pero sin mayor esfuerzo ni voluntad	Prefiere trabajar solo	No presta ni permite ayuda
Agnelet Gabriel				X	
Cabral I.		X			
Carrizo Iván				X	
Dominguez F.				X	
Dorado Martín			X		
Espiño Jonathan			X		
Jimenez Leandro		X			
Ledesma Nicolás			X		
Mansilla Marcelo			X		
Olmos Gonzalo			X		
Salcedo Lucas			X		
Velazquez Nuñez Mateo	X				
Zaballa Maximiliano			X		
Bodier Camila	X				
De Piazza Magalí		X			
Diaz Magalí N.		X			
Florencio Yesica P.		X			
Gallardo Norma A.	X				
García Gaitán Rocío	X				
Maldonado Florencia				X	
Maldonado Lucila N.			X		
Reinoso Brenda			X		
Dalacin, Kevin				X	
Totales	4	5	9	5	0
Porcentajes	17,4%	21,7%	39,1%	21,7%	0,0%

Valoración del sentimiento de cooperación Grupo de Control 5º D FINAL

Habilidades sociales

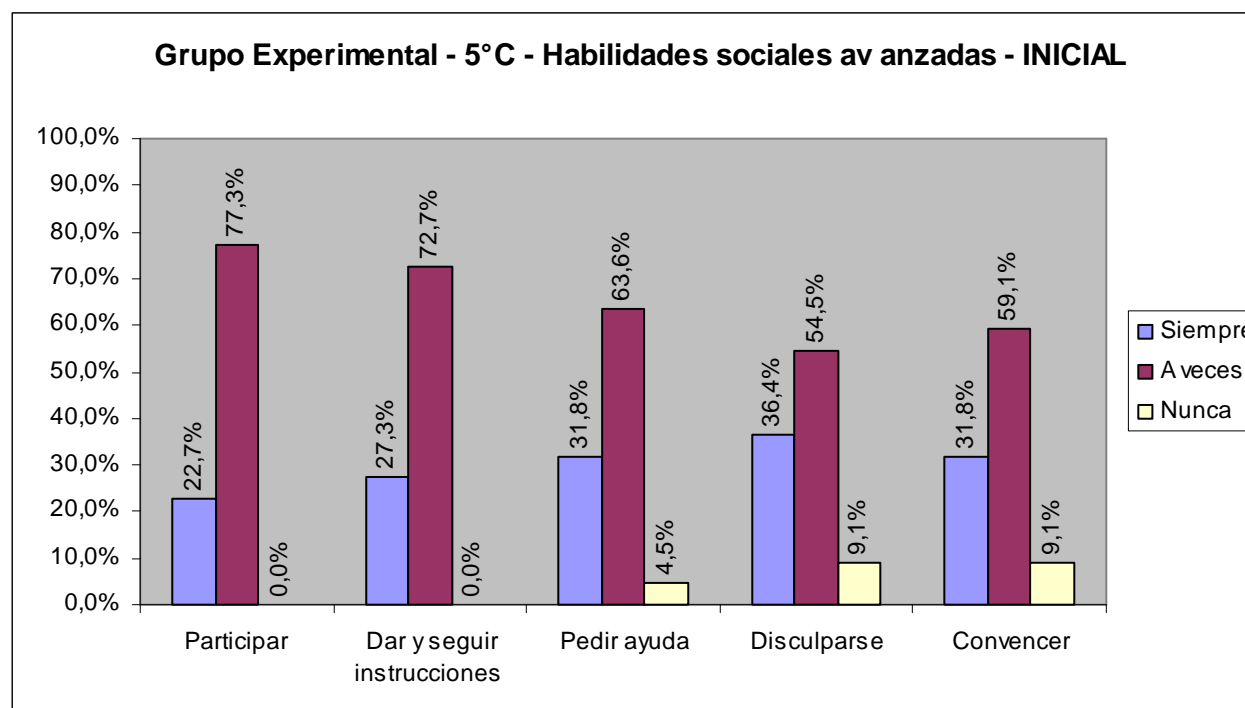
Este test permite a los docentes evaluar a los alumnos respecto del conjunto de comportamientos que les permiten relacionarse exitosamente con los demás, expresar sentimientos, resolver problemas y plantear alternativas a la agresión.

Si observamos los cuadros iniciales de habilidades sociales del Grupo Experimental, podemos ver cómo los alumnos se relacionaban e integraban al grupo originalmente. No ponían en práctica las normas de cortesía, ni expresaban sus opiniones en los temas tratados. A través del cuadro final, se puede apreciar los cambios producidos, evidenciando cómo los alumnos pasaron a poner en práctica las competencias emocionales impartidas, integrándose en su convivencia diaria, buscando nuevas formas de relacionarse y expresando sus emociones.

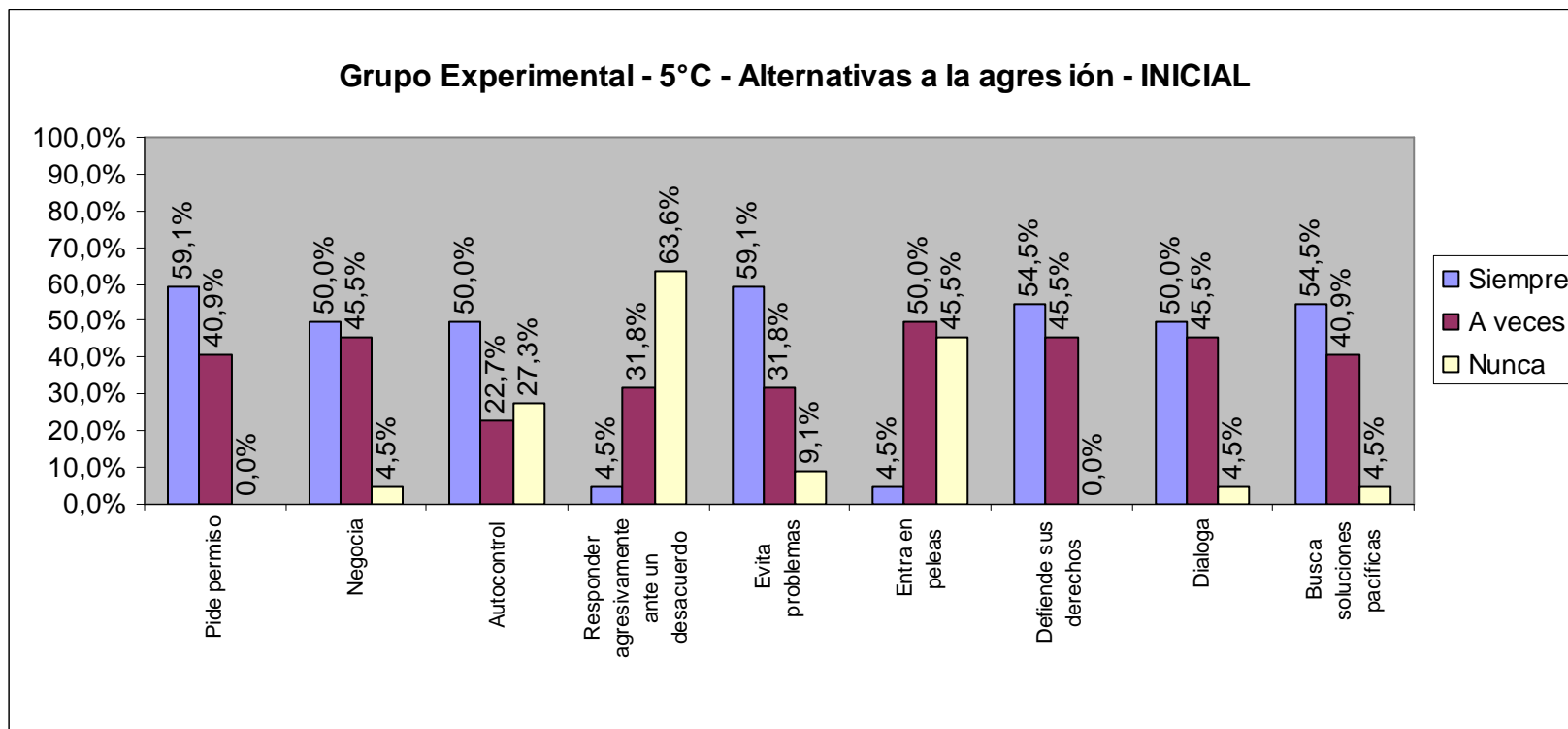
En tanto, en el Grupo de Control, no se observan grandes cambios entre la situación inicial y final.

Grupo Experimental – Etapa Inicial

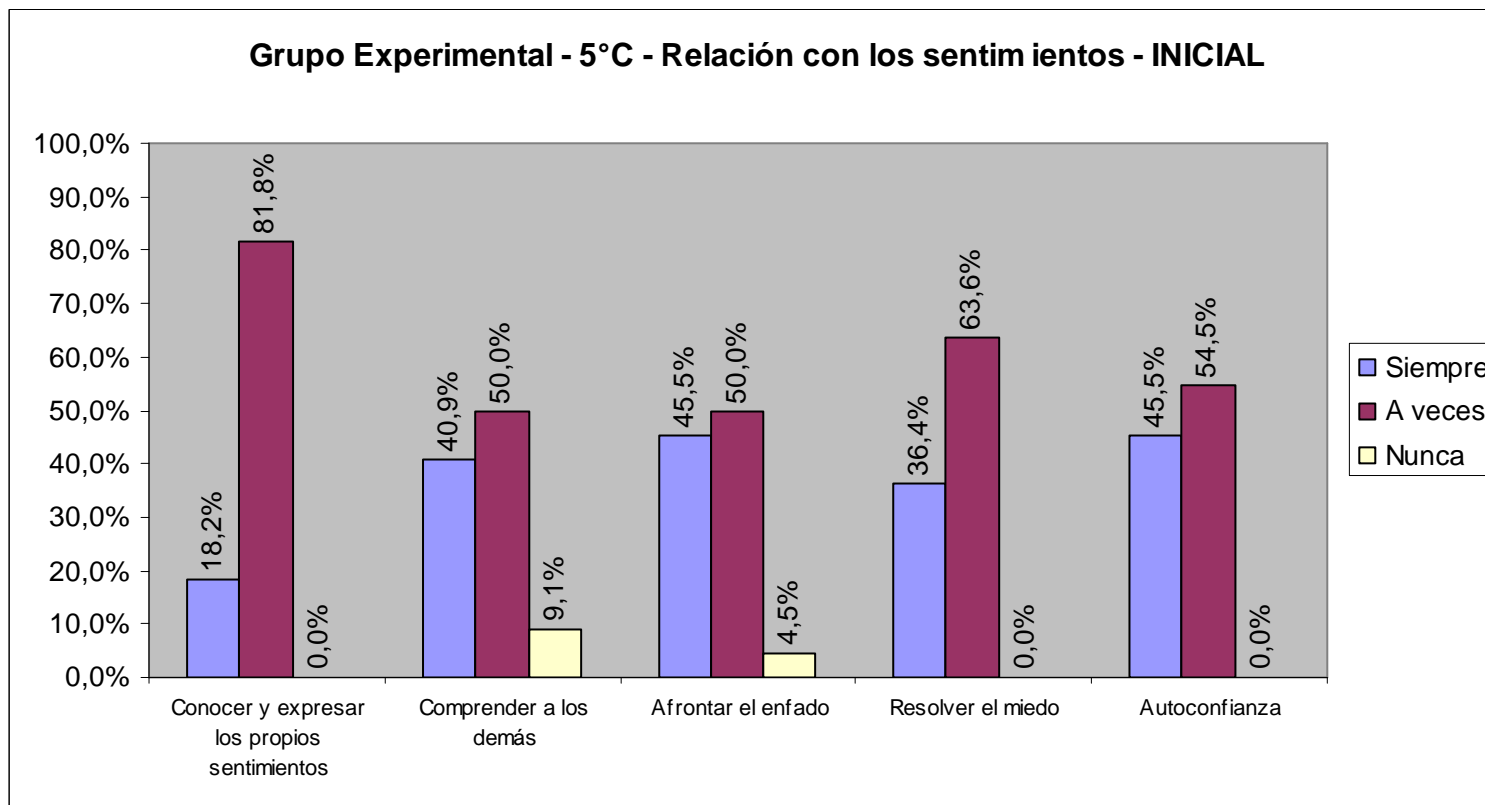
Grupo Experimental - Etapa INICIAL						
Habilidades Sociales avanzadas	Siempre	A veces	Nunca	Siempre	A veces	Nunca
Participar	5	17	0	22,7%	77,3%	0,0%
Dar y seguir instrucciones	6	16	0	27,3%	72,7%	0,0%
Pedir ayuda	7	14	1	31,8%	63,6%	4,5%
Disculparse	8	12	2	36,4%	54,5%	9,1%
Convencer	7	13	2	31,8%	59,1%	9,1%



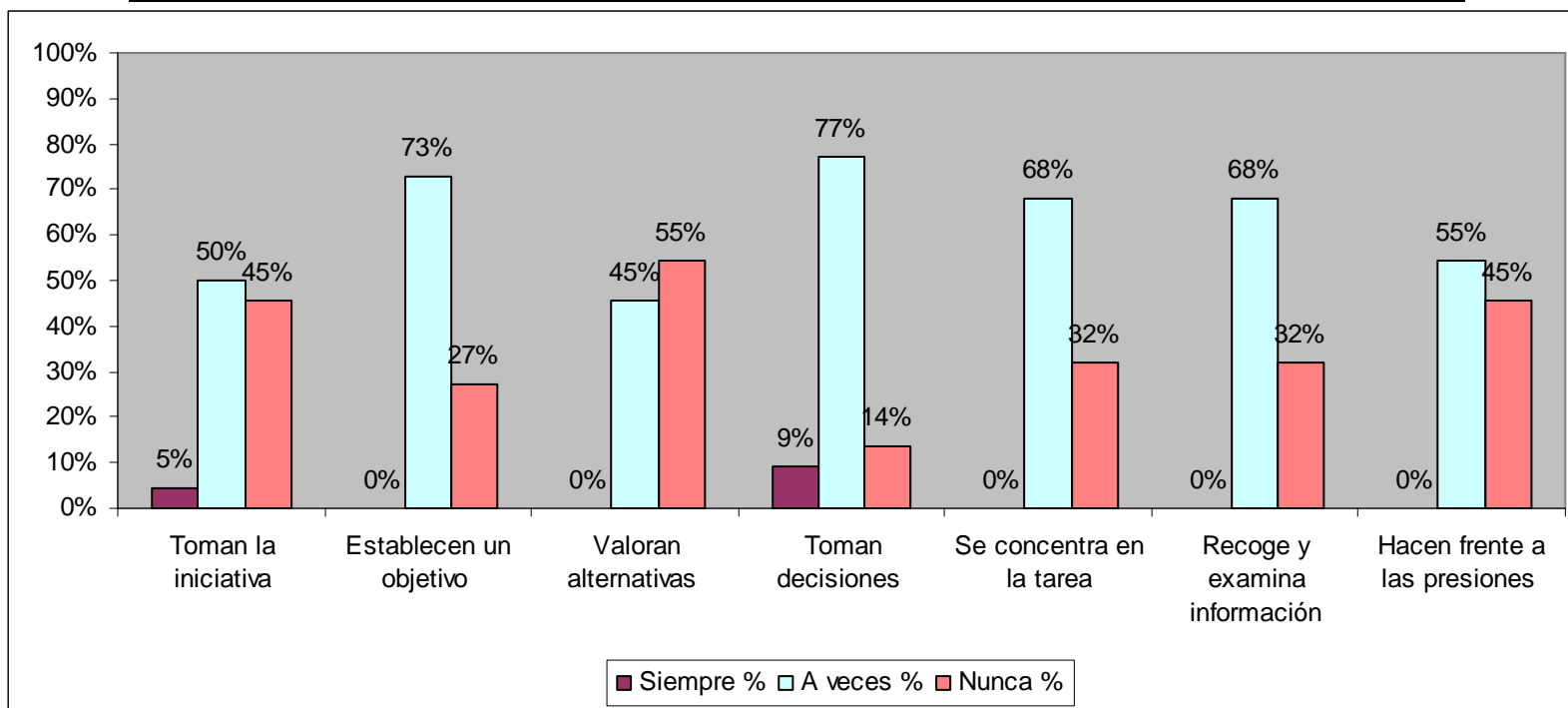
Grupo Experimental - Etapa INICIAL						
Alternativas a la agresión	Siempre	A veces	Nunca	Siempre	A veces	Nunca
Pide permiso	13	9	0	59,1%	40,9%	0,0%
Negocia	11	10	1	50,0%	45,5%	4,5%
Autocontrol	11	5	6	50,0%	22,7%	27,3%
Responder agresivamente ante un desacuerdo	1	7	14	4,5%	31,8%	63,6%
Evita problemas	13	7	2	59,1%	31,8%	9,1%
Entra en peleas	1	11	10	4,5%	50,0%	45,5%
Defiende sus derechos	12	10	0	54,5%	45,5%	0,0%
Dialoga	11	10	1	50,0%	45,5%	4,5%
Busca soluciones pacíficas	12	9	1	54,5%	40,9%	4,5%



Grupo Experimental - Etapa INICIAL						
Relación con los sentimientos	Siempre	A veces	Nunca	Siempre	A veces	Nunca
Conocer y expresar los propios sentimientos	4	18		18,2%	81,8%	0,0%
Comprender a los demás	9	11	2	40,9%	50,0%	9,1%
Afrontar el enfado	10	11	1	45,5%	50,0%	4,5%
Resolver el miedo	8	14	0	36,4%	63,6%	0,0%
Autoconfianza	10	12	0	45,5%	54,5%	0,0%

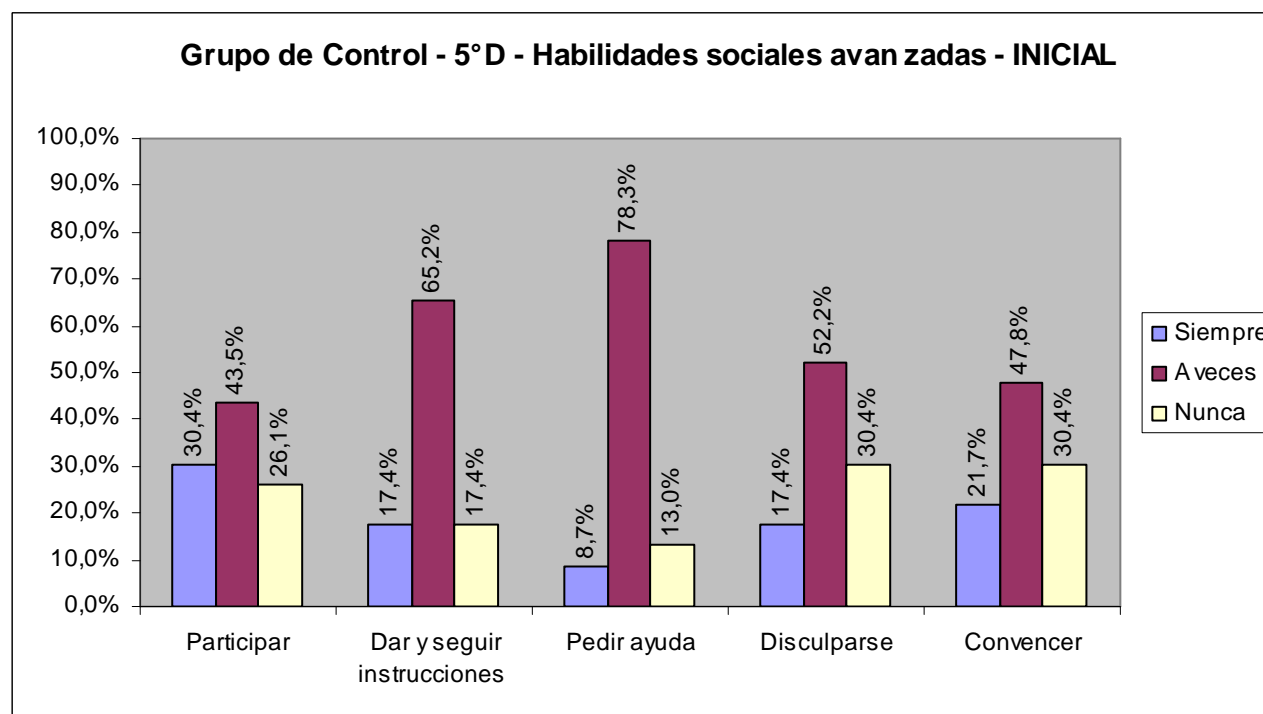


Grupo Experimental Etapa INICIAL						
Resolución de problemas	Siempre		A veces		Nunca	
	Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
Toman la iniciativa	1	5%	11	50%	10	45%
Establecen un objetivo	0	0%	16	73%	6	27%
Valoran alternativas	0	0%	10	45%	12	55%
Toman decisiones	2	9%	17	77%	3	14%
Se concentra en la tarea	0	0%	15	68%	7	32%
Recoge y examina información	0	0%	15	68%	7	32%
Hacen frente a las presiones	0	0%	12	55%	10	45%

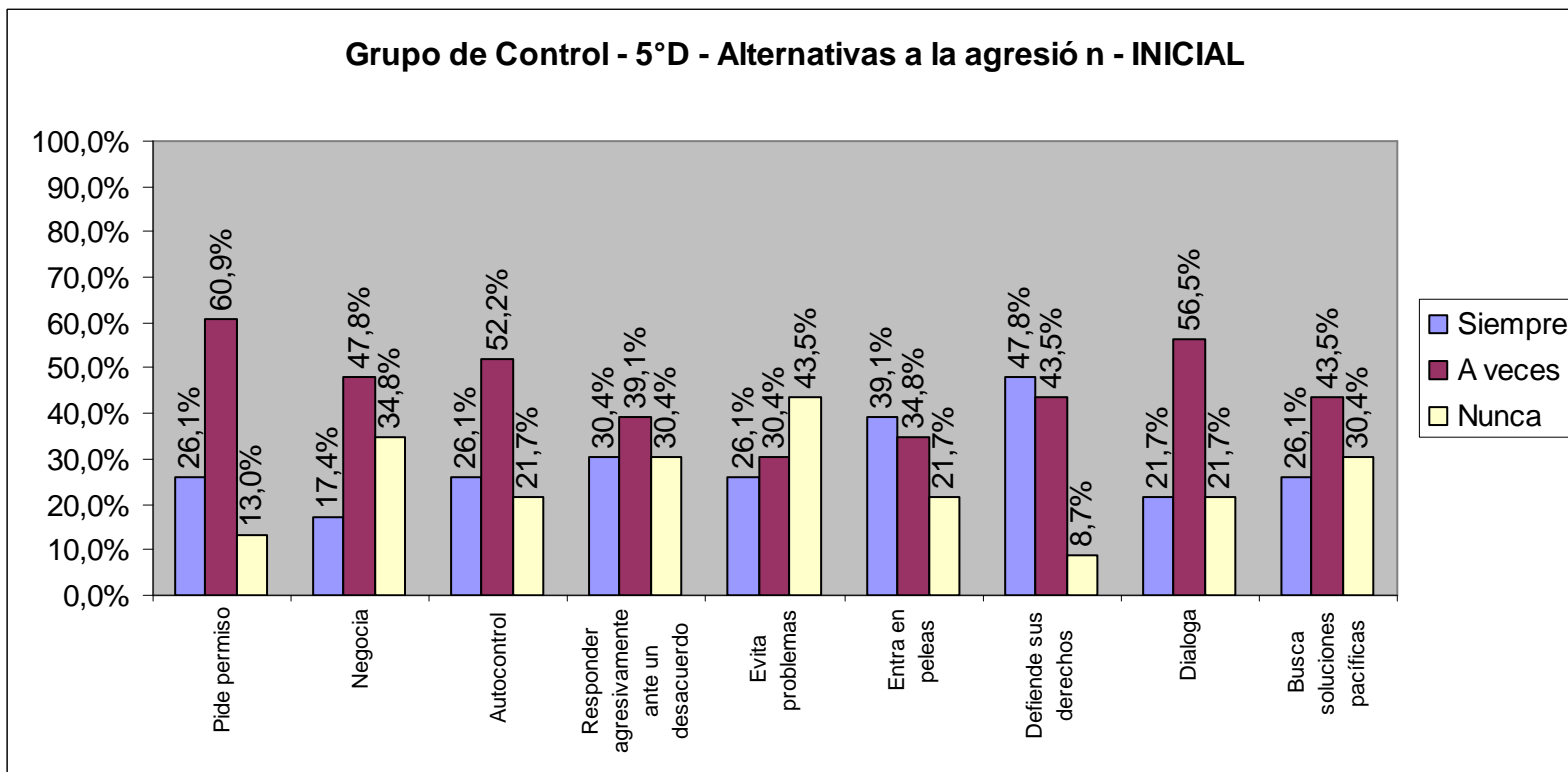


Grupo de Control – Etapa Inicial

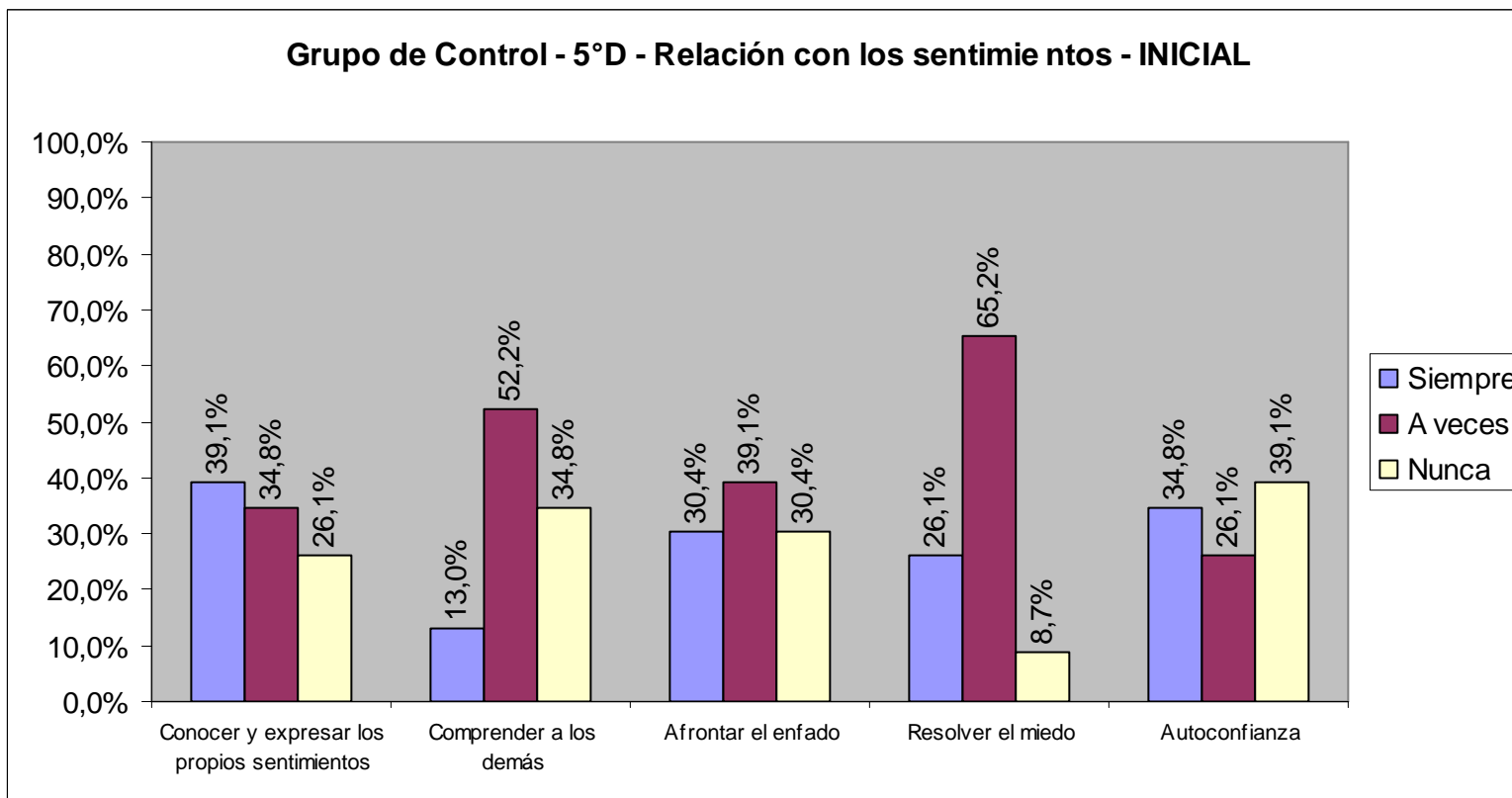
Grupo CONTROL - Etapa INICIAL						
Habilidades Sociales avanzadas	Siempre	A veces	Nunca	Siempre	A veces	Nunca
Participar	7	10	6	30,4%	43,5%	26,1%
Dar y seguir instrucciones	4	15	4	17,4%	65,2%	17,4%
Pedir ayuda	2	18	3	8,7%	78,3%	13,0%
Disculpase	4	12	7	17,4%	52,2%	30,4%
Convencer	5	11	7	21,7%	47,8%	30,4%



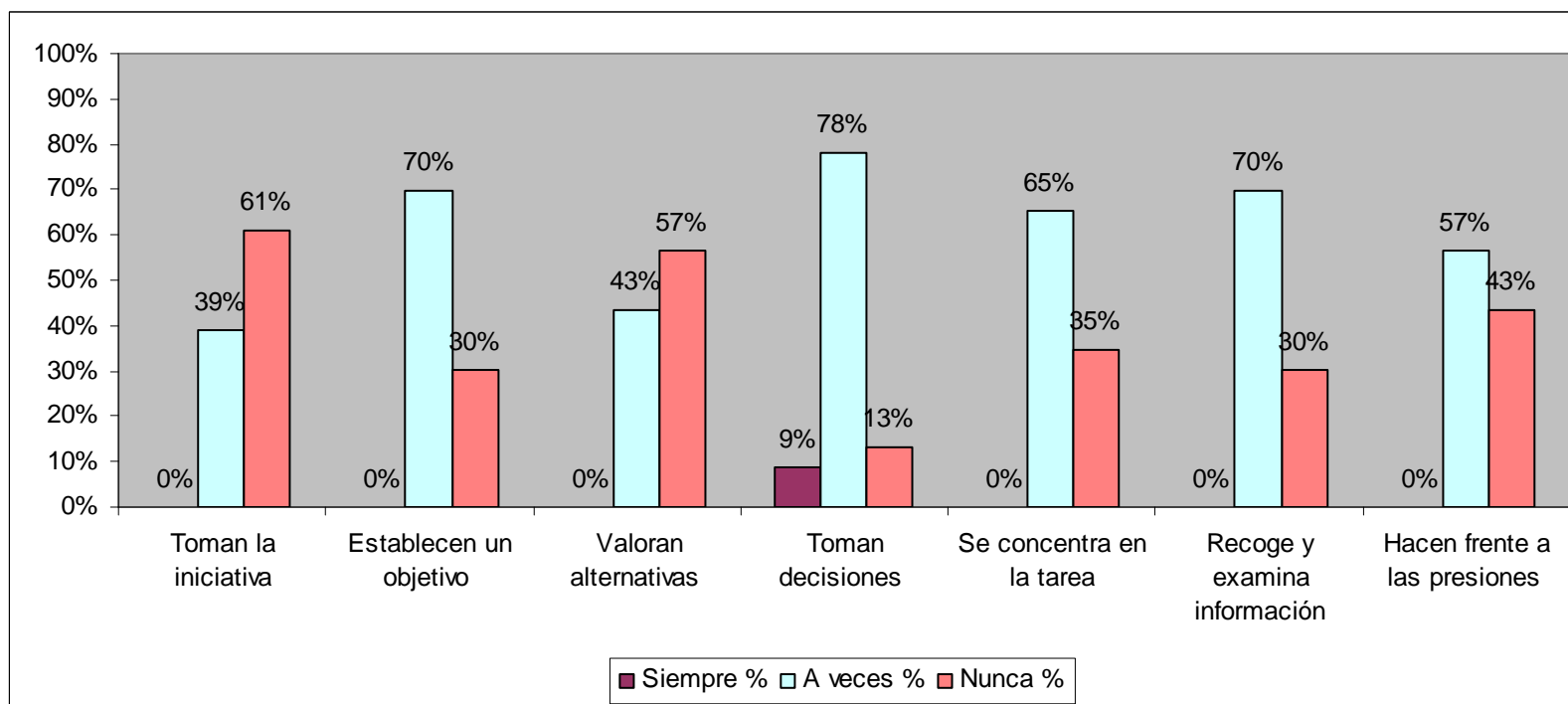
Grupo CONTROL - Etapa INICIAL						
Alternativas a la agresión	Siempre	A veces	Nunca	Siempre	A veces	Nunca
Pide permiso	6	14	3	26,1%	60,9%	13,0%
Negocia	4	11	8	17,4%	47,8%	34,8%
Autocontrol	6	12	5	26,1%	52,2%	21,7%
Responder agresivamente ante un desacuerdo	7	9	7	30,4%	39,1%	30,4%
Evita problemas	6	7	10	26,1%	30,4%	43,5%
Entra en peleas	9	8	5	39,1%	34,8%	21,7%
Defiende sus derechos	11	10	2	47,8%	43,5%	8,7%
Dialoga	5	13	5	21,7%	56,5%	21,7%
Busca soluciones pacíficas	6	10	7	26,1%	43,5%	30,4%



Grupo CONTROL - Etapa INICIAL						
Relación con los sentimientos	Siempre	A veces	Nunca	Siempre	A veces	Nunca
Conocer y expresar los propios sentimientos	9	8	6	39,1%	34,8%	26,1%
Comprender a los demás	3	12	8	13,0%	52,2%	34,8%
Afrontar el enfado	7	9	7	30,4%	39,1%	30,4%
Resolver el miedo	6	15	2	26,1%	65,2%	8,7%
Autoconfianza	8	6	9	34,8%	26,1%	39,1%



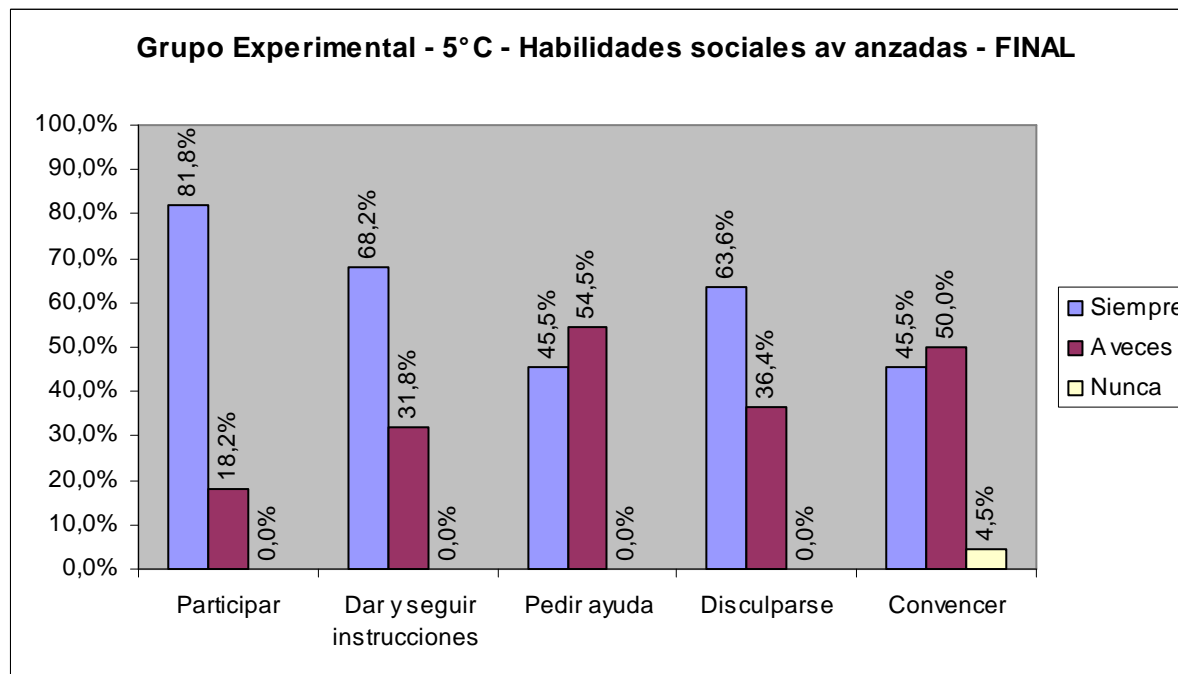
Grupo de Control - Etapa INICIAL						
Resolución de problemas	Siempre		A veces		Nunca	
	Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
Toman la iniciativa	0	0%	9	39%	14	61%
Establecen un objetivo	0	0%	16	70%	7	30%
Valoran alternativas	0	0%	10	43%	13	57%
Toman decisiones	2	9%	18	78%	3	13%
Se concentra en la tarea	0	0%	15	65%	8	35%
Recoge y examina información	0	0%	16	70%	7	30%
Hacen frente a las presiones	0	0%	13	57%	10	43%



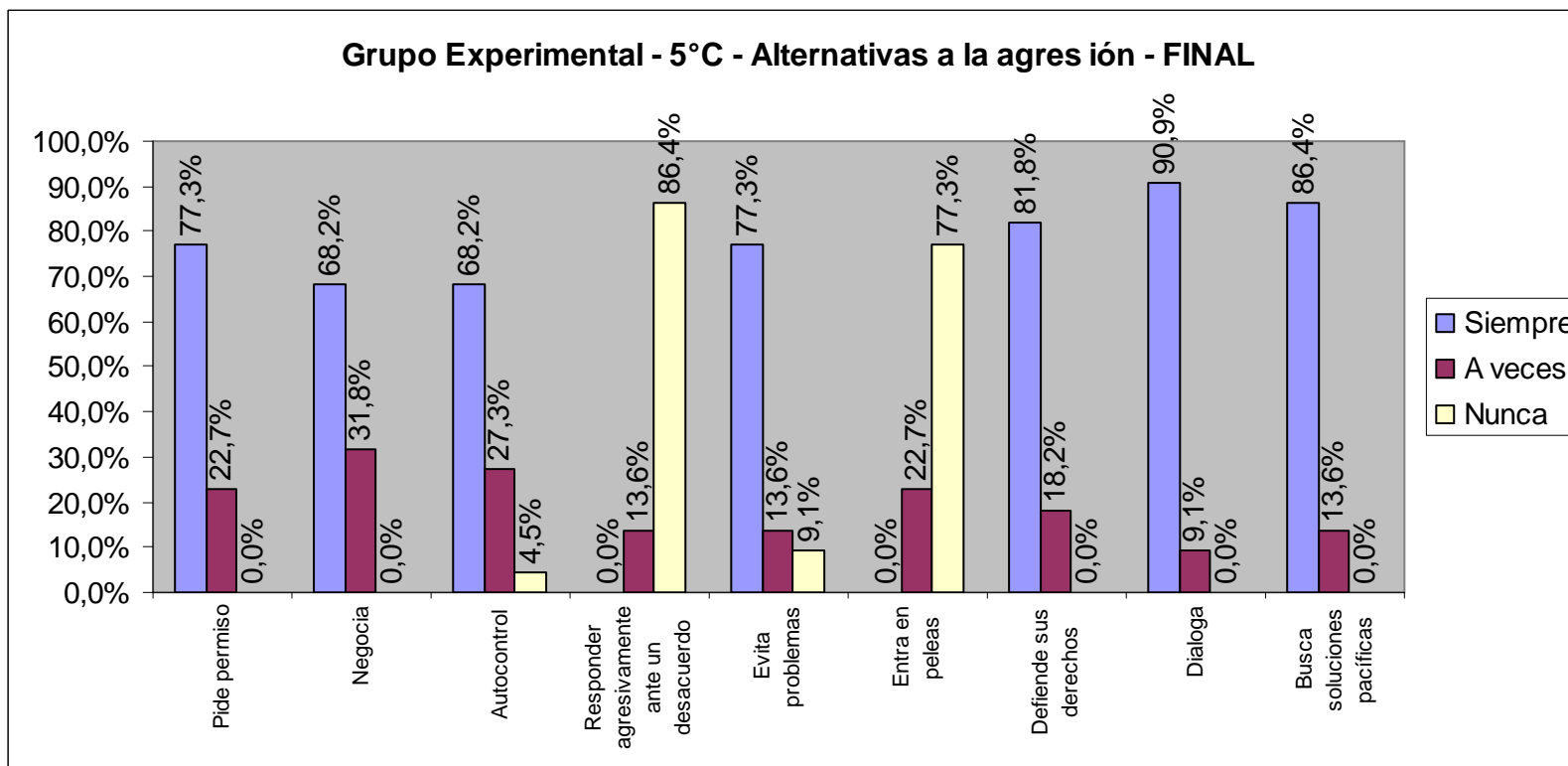
Grupo Experimental – Etapa Final

En el Grupo Experimental, se pueden apreciar notables diferencias entre los valores obtenidos inicialmente y los obtenidos al final, viéndose importantes mejoras en algunos ítems inclusive respecto al otro grupo de 5°D (Grupo de Control). Se observa el notable incremento en los valores en el Grupo Experimental que denota profundos cambios positivos a través de la implementación del curso.

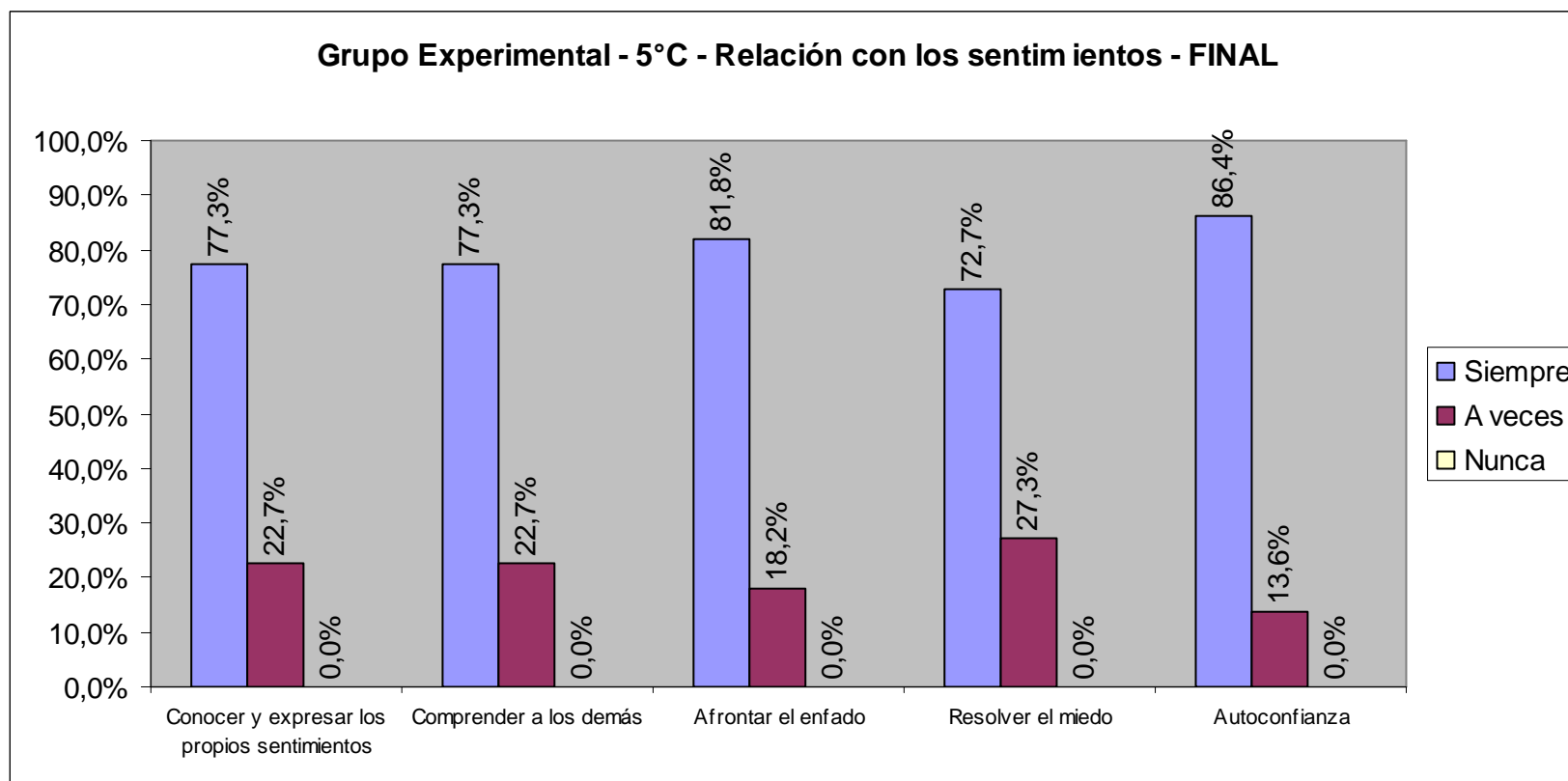
Grupo Experimental - Etapa FINAL						
Habilidades Sociales avanzadas	Siempre	A veces	Nunca	Siempre	A veces	Nunca
Participar	18	4		81,8%	18,2%	0,0%
Dar y seguir instrucciones	15	7		68,2%	31,8%	0,0%
Pedir ayuda	10	12		45,5%	54,5%	0,0%
Disculparse	14	8		63,6%	36,4%	0,0%
Convencer	10	11	1	45,5%	50,0%	4,5%



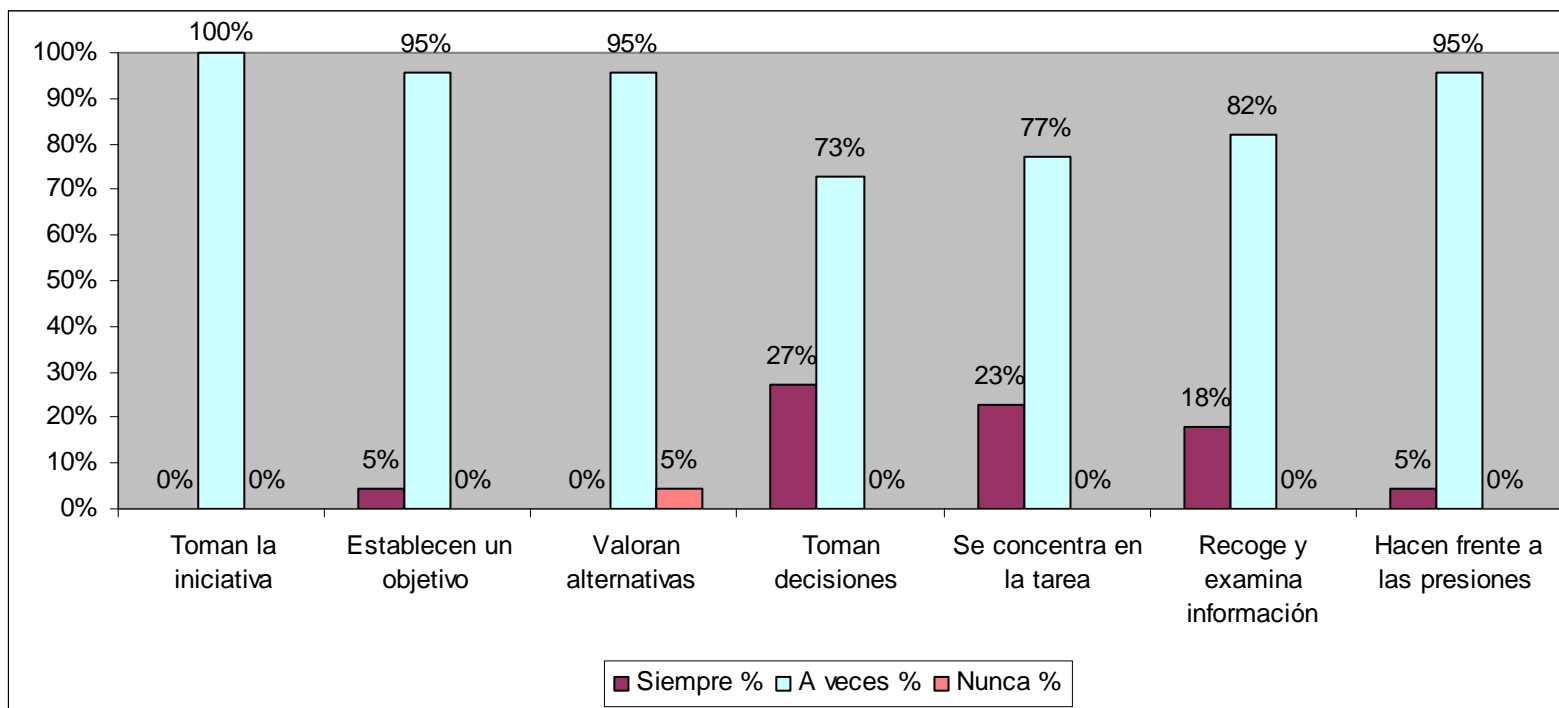
Grupo Experimental - Etapa FINAL						
Alternativas a la agresión	Siempre	A veces	Nunca	Siempre	A veces	Nunca
Pide permiso	17	5		77,3%	22,7%	0,0%
Negocia	15	7		68,2%	31,8%	0,0%
Autocontrol	15	6	1	68,2%	27,3%	4,5%
Responder agresivamente ante un desacuerdo		3	19	0,0%	13,6%	86,4%
Evita problemas	17	3	2	77,3%	13,6%	9,1%
Entra en peleas		5	17	0,0%	22,7%	77,3%
Defiende sus derechos	18	4		81,8%	18,2%	0,0%
Dialoga	20	2		90,9%	9,1%	0,0%
Busca soluciones pacíficas	19	3		86,4%	13,6%	0,0%



Grupo Experimental - Etapa FINAL						
Relación con los sentimientos	Siempre	A veces	Nunca	Siempre	A veces	Nunca
Conocer y expresar los propios sentimientos	17	5		77,3%	22,7%	0,0%
Comprender a los demás	17	5		77,3%	22,7%	0,0%
Afrontar el enfado	18	4		81,8%	18,2%	0,0%
Resolver el miedo	16	6		72,7%	27,3%	0,0%
Autoconfianza	19	3		86,4%	13,6%	0,0%



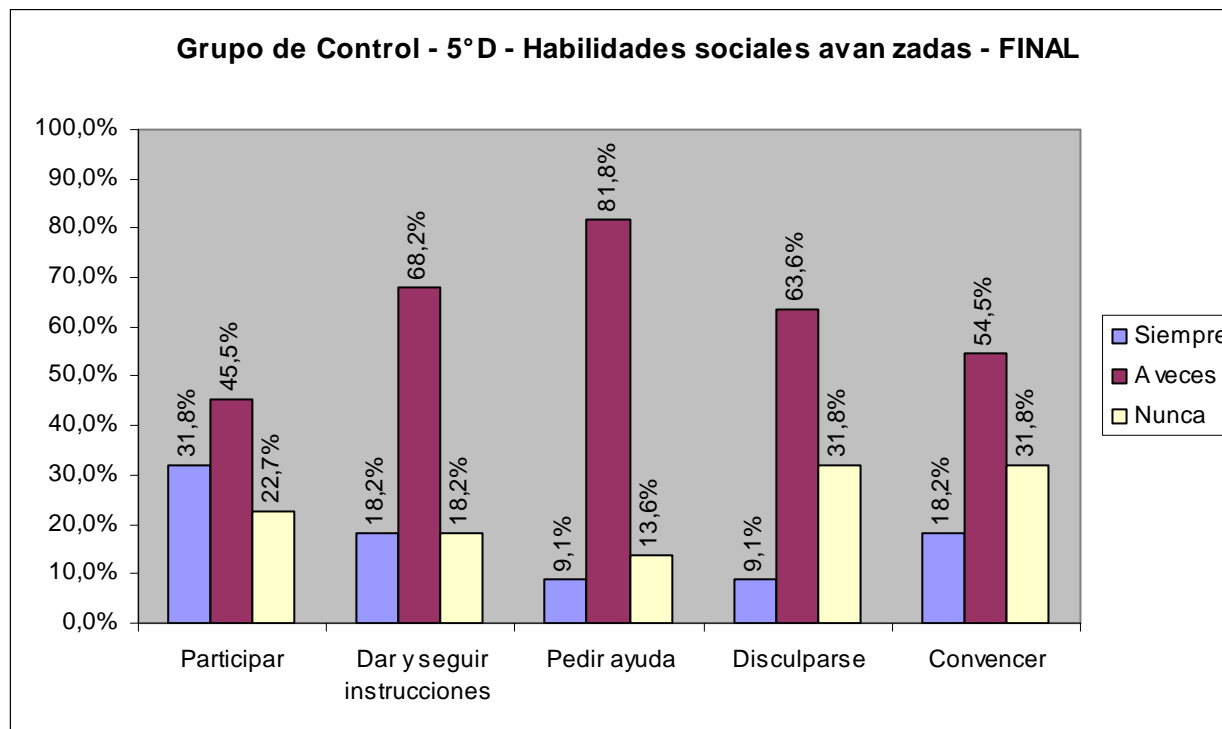
Grupo Experimental Etapa FINAL						
Resolución de problemas	Siempre		A veces		Nunca	
	Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
Toman la iniciativa	0	0%	22	100%	0	0%
Establecen un objetivo	1	5%	21	95%	0	0%
Valoran alternativas	0	0%	21	95%	1	5%
Toman decisiones	6	27%	16	73%	0	0%
Se concentra en la tarea	5	23%	17	77%	0	0%
Recoge y examina información	4	18%	18	82%	0	0%
Hacen frente a las presiones	1	5%	21	95%	0	0%



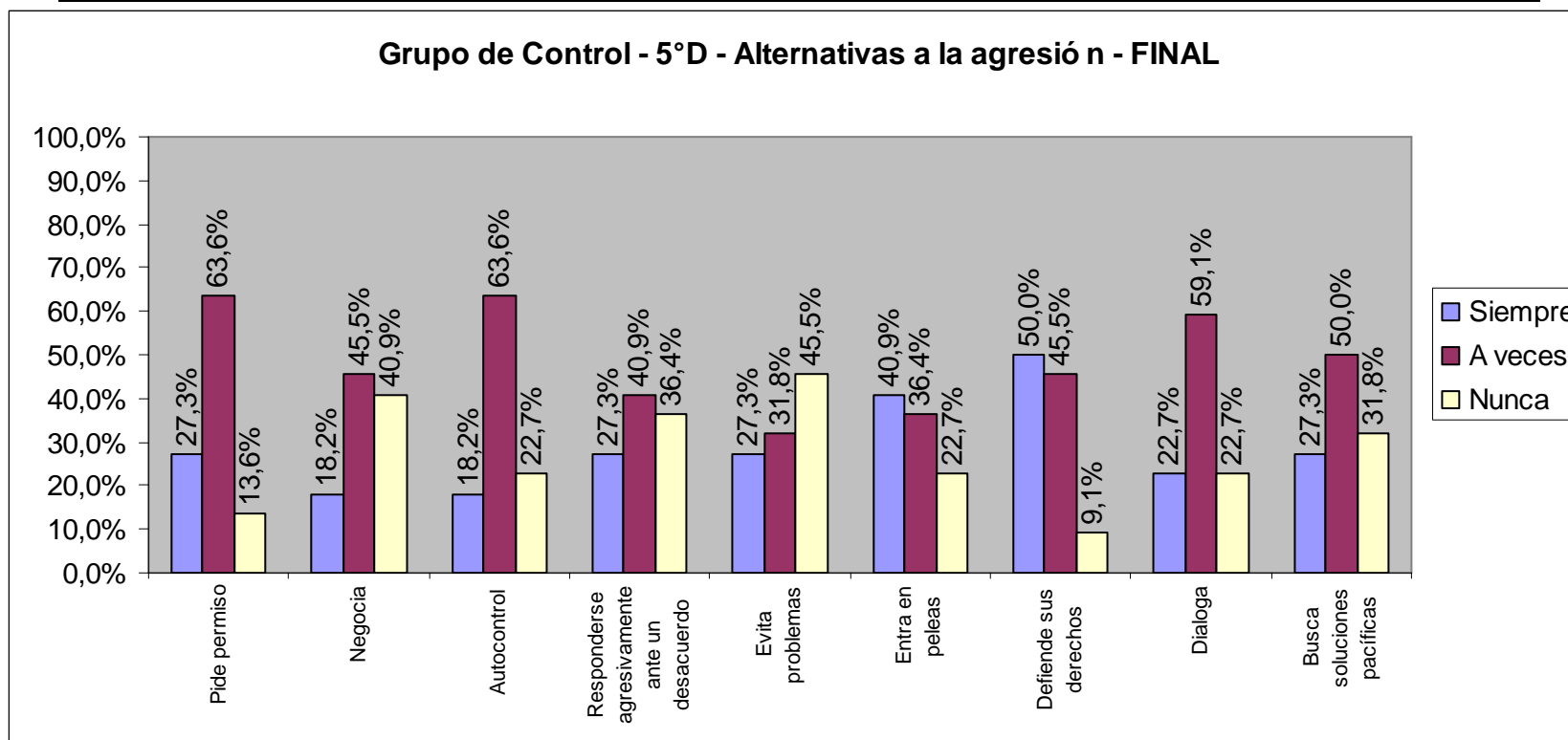
Grupo de Control – Etapa Final

En el Grupo de Control se pueden apreciar pocas variaciones, destacándose el aumento en las categorías "a veces" y "nunca" y disminuyendo en la categoría "siempre". Se ve una leve mejora en la auto confianza donde baja la categoría nunca.

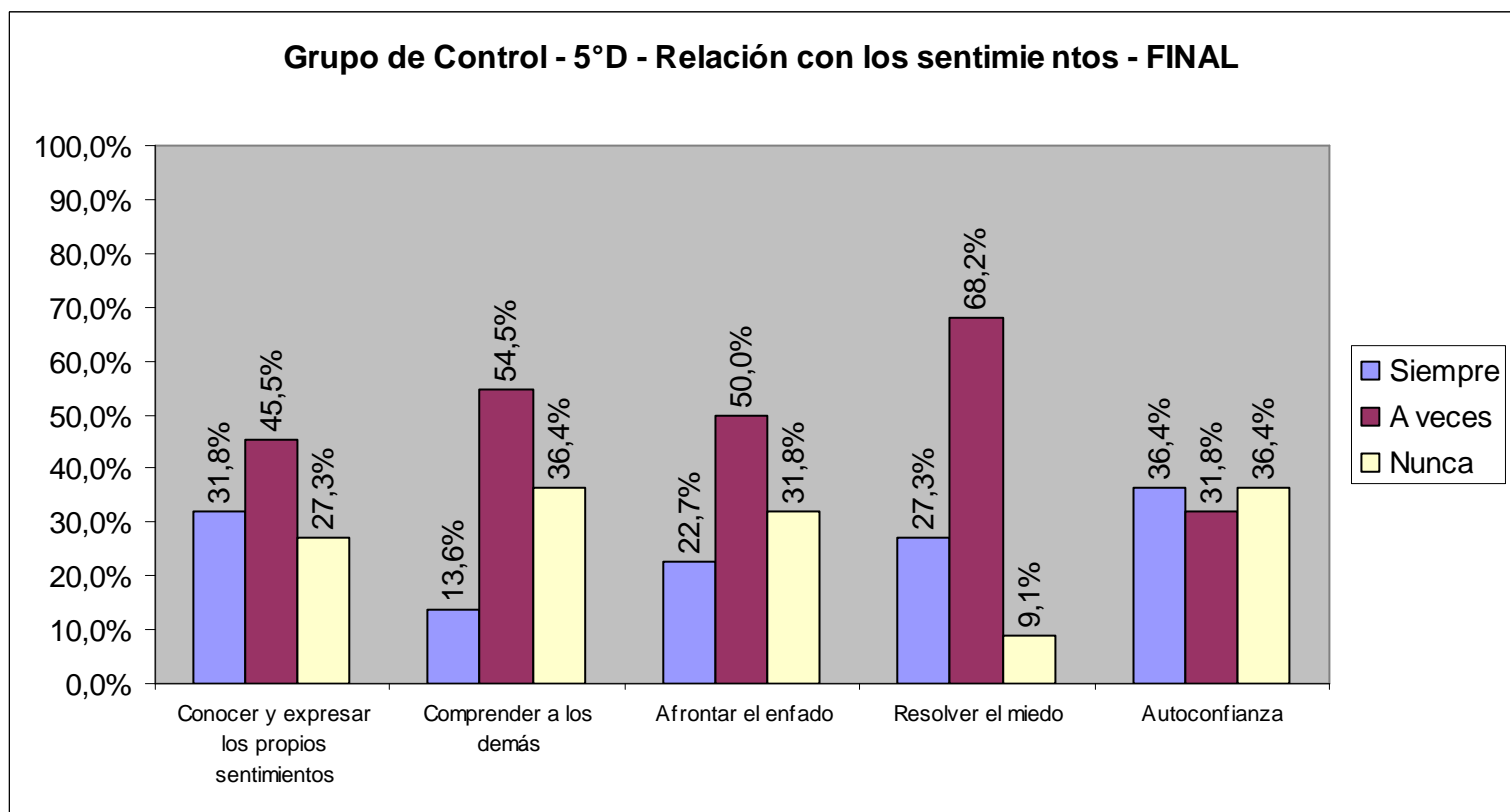
Grupo CONTROL - Etapa FINAL						
Habilidades Sociales avanzadas	Siempre	A veces	Nunca	Siempre	A veces	Nunca
Participar	7	10	5	31,8%	45,5%	22,7%
Dar y seguir instrucciones	4	15	4	18,2%	68,2%	18,2%
Pedir ayuda	2	18	3	9,1%	81,8%	13,6%
Disculparse	2	14	7	9,1%	63,6%	31,8%
Convencer	4	12	7	18,2%	54,5%	31,8%



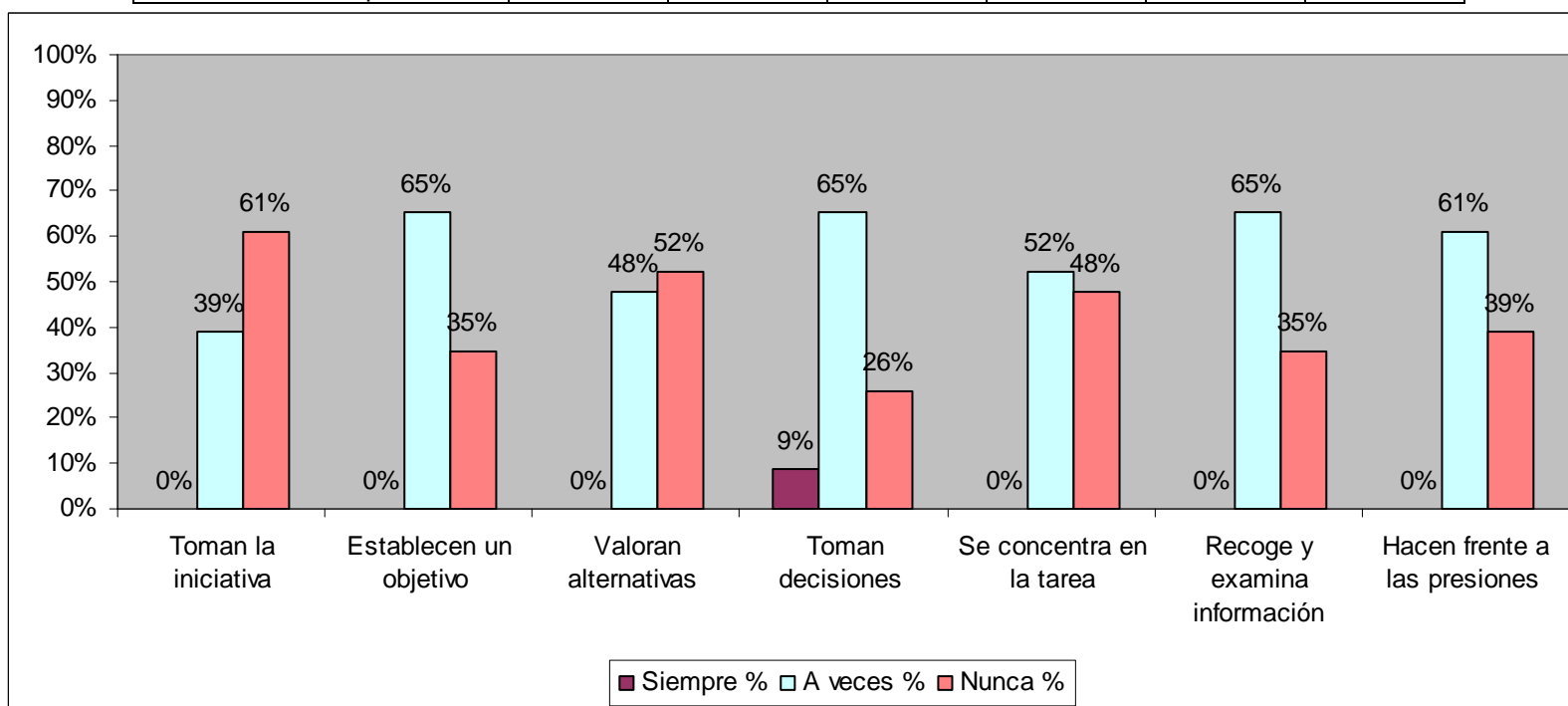
Grupo CONTROL - Etapa FINAL						
Alternativas a la agresión	Siempre	A veces	Nunca	Siempre	A veces	Nunca
Pide permiso	6	14	3	27,3%	63,6%	13,6%
Negocia	4	10	9	18,2%	45,5%	40,9%
Autocontrol	4	14	5	18,2%	63,6%	22,7%
Responderse agresivamente ante un desacuerdo	6	9	8	27,3%	40,9%	36,4%
Evita problemas	6	7	10	27,3%	31,8%	45,5%
Entra en peleas	9	8	5	40,9%	36,4%	22,7%
Defiende sus derechos	11	10	2	50,0%	45,5%	9,1%
Dialoga	5	13	5	22,7%	59,1%	22,7%
Busca soluciones pacíficas	6	11	7	27,3%	50,0%	31,8%



Grupo CONTROL - Etapa FINAL						
Relación con los sentimientos	Siempre	A veces	Nunca	Siempre	A veces	Nunca
Conocer y expresar los propios sentimientos	7	10	6	31,8%	45,5%	27,3%
Comprender a los demás	3	12	8	13,6%	54,5%	36,4%
Afrontar el enfado	5	11	7	22,7%	50,0%	31,8%
Resolver el miedo	6	15	2	27,3%	68,2%	9,1%
Autoconfianza	8	7	8	36,4%	31,8%	36,4%



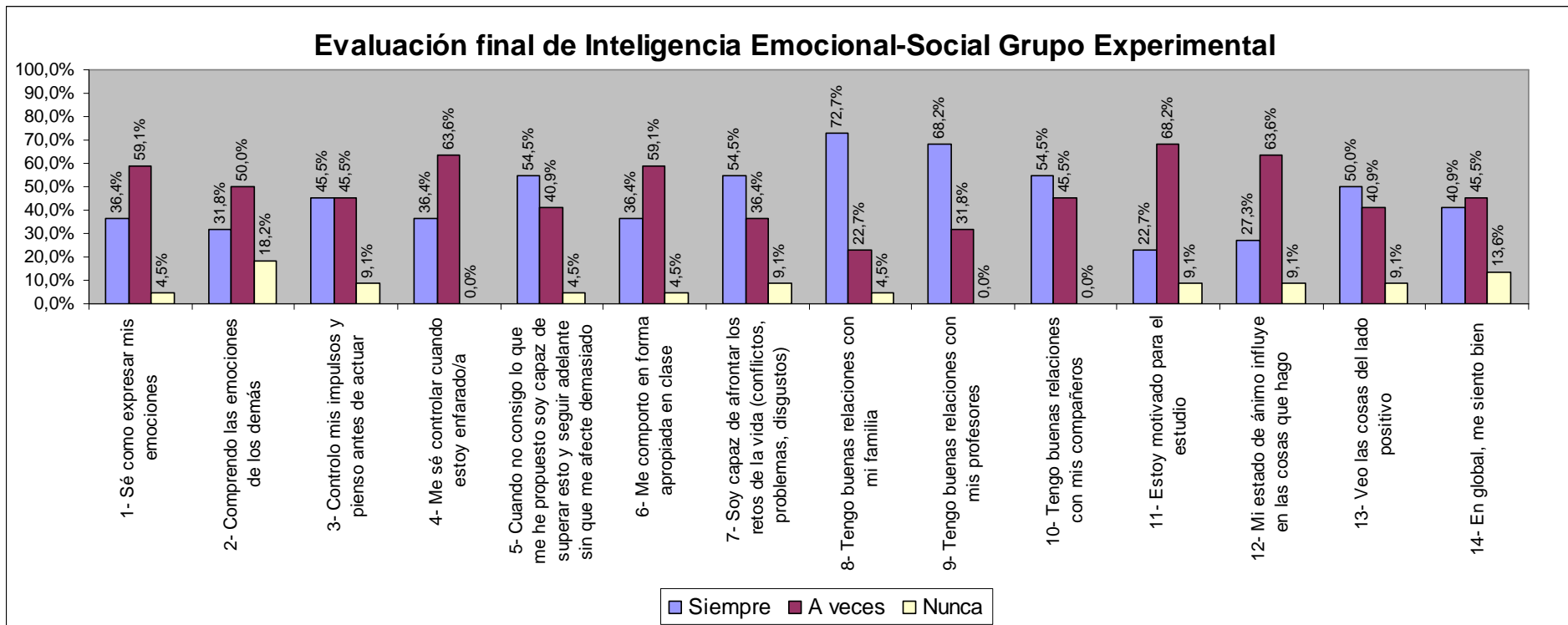
Grupo de Control - Etapa FINAL						
Resolución de problemas	Siempre		A veces		Nunca	
	Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
Toman la iniciativa	0	0%	9	39%	14	61%
Establecen un objetivo	0	0%	15	65%	8	35%
Valoran alternativas	0	0%	11	48%	12	52%
Toman decisiones	2	9%	15	65%	6	26%
Se concentra en la tarea	0	0%	12	52%	11	48%
Recoge y examina información	0	0%	15	65%	8	35%
Hacen frente a las presiones	0	0%	14	61%	9	39%



Evaluación Final

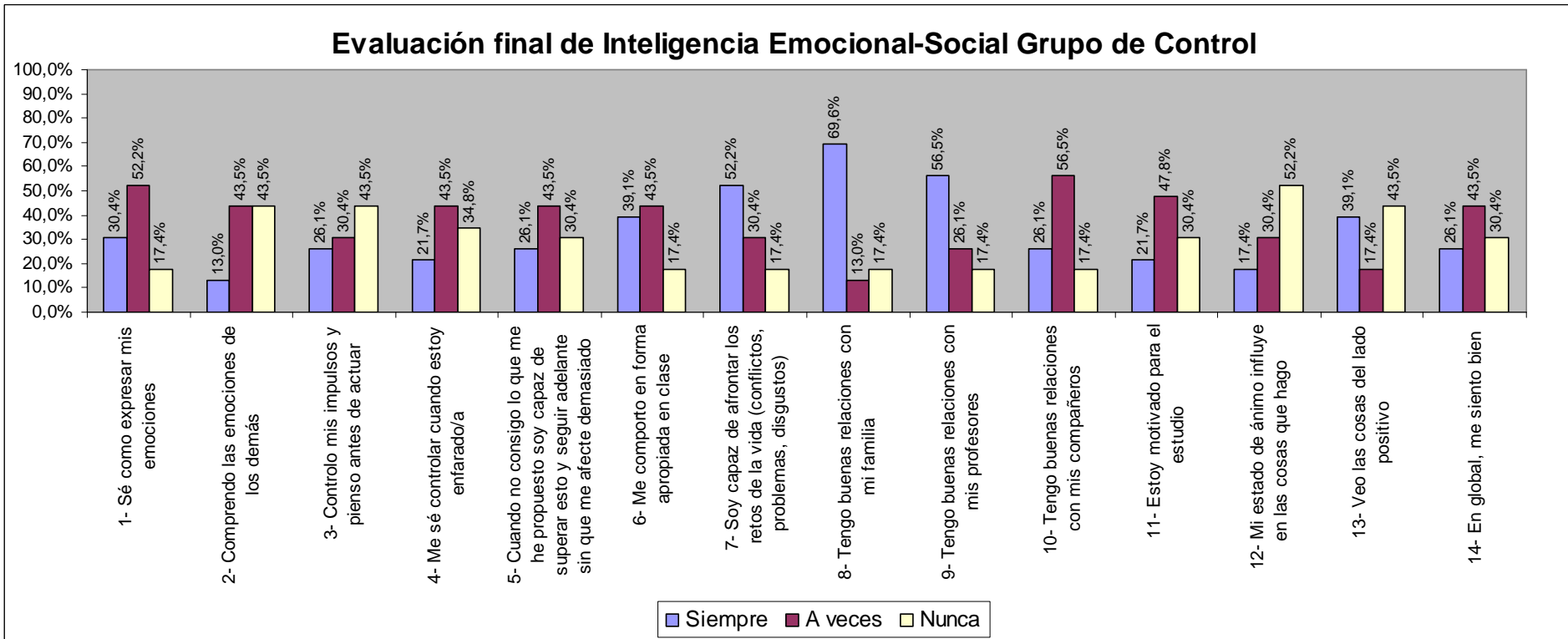
En esta evaluación final de 5°C (Grupo Experimental I), cada alumno realiza una evaluación personal sobre las competencias emocionales tratadas a lo largo del curso de tutoría. A través del gráfico de barras, se ve como las barras correspondientes a la frecuencia "Siempre" y "A veces", superan ampliamente a la opción "Nunca".

Grupo Experimental - Evaluación Final	En porcentajes			En cantidades			
	Siempre	A veces	Nunca	Siempre	A veces	Nunca	Totales
1- Sé como expresar mis emociones	36,4%	59,1%	4,5%	8	13	1	22
2- Comprendo las emociones de los demás	31,8%	50,0%	18,2%	7	11	4	22
3- Controlo mis impulsos y pienso antes de actuar	45,5%	45,5%	9,1%	10	10	2	22
4- Me sé controlar cuando estoy enfadado/a	36,4%	63,6%	0,0%	8	14		22
5- Cuando no consigo lo que me he propuesto soy capaz de superar esto y seguir adelante sin que me afecte demasiado	54,5%	40,9%	4,5%	12	9	1	22
6- Me comporto en forma apropiada en clase	36,4%	59,1%	4,5%	8	13	1	22
7- Soy capaz de afrontar los retos de la vida (conflictos, problemas, disgustos)	54,5%	36,4%	9,1%	12	8	2	22
8- Tengo buenas relaciones con mi familia	72,7%	22,7%	4,5%	16	5	1	22
9- Tengo buenas relaciones con mis profesores	68,2%	31,8%	0,0%	15	7		22
10- Tengo buenas relaciones con mis compañeros	54,5%	45,5%	0,0%	12	10		22
11- Estoy motivado para el estudio	22,7%	68,2%	9,1%	5	15	2	22
12- Mi estado de ánimo influye en las cosas que hago	27,3%	63,6%	9,1%	6	14	2	22
13- Veo las cosas del lado positivo	50,0%	40,9%	9,1%	11	9	2	22
14- En global, me siento bien	40,9%	45,5%	13,6%	9	10	3	22



En la evaluación final realizada en el Grupo de Control, comparativamente respecto del grupo Experimental, los porcentuales de la opción más negativa (“Nunca”) tienen una incidencia mucho mayor.

Grupo CONTROL - Evaluación Final	En porcentajes			En cantidades			Totales
	Siempre	A veces	Nunca	Siempre	A veces	Nunca	
1- Sé como expresar mis emociones	30,4%	52,2%	17,4%	7	12	4	23
2- Comprendo las emociones de los demás	13,0%	43,5%	43,5%	3	10	10	23
3- Controló mis impulsos y pienso antes de actuar	26,1%	30,4%	43,5%	6	7	10	23
4- Me sé controlar cuando estoy enfadado/a	21,7%	43,5%	34,8%	5	10	8	23
5- Cuando no consigo lo que me he propuesto soy capaz de superar esto y seguir adelante sin que me afecte demasiado	26,1%	43,5%	30,4%	6	10	7	23
6- Me comporto en forma apropiada en clase	39,1%	43,5%	17,4%	9	10	4	23
7- Soy capaz de afrontar los retos de la vida (conflictos, problemas, disgustos)	52,2%	30,4%	17,4%	12	7	4	23
8- Tengo buenas relaciones con mi familia	69,6%	13,0%	17,4%	16	3	4	23
9- Tengo buenas relaciones con mis profesores	56,5%	26,1%	17,4%	13	6	4	23
10- Tengo buenas relaciones con mis compañeros	26,1%	56,5%	17,4%	6	13	4	23
11- Estoy motivado para el estudio	21,7%	47,8%	30,4%	5	11	7	23
12- Mi estado de ánimo influye en las cosas que hago	17,4%	30,4%	52,2%	4	7	12	23
13- Veo las cosas del lado positivo	39,1%	17,4%	43,5%	9	4	10	23
14- En global, me siento bien	26,1%	43,5%	30,4%	6	10	7	23



Cuestionario Final sobre el taller – Grupo Experimental

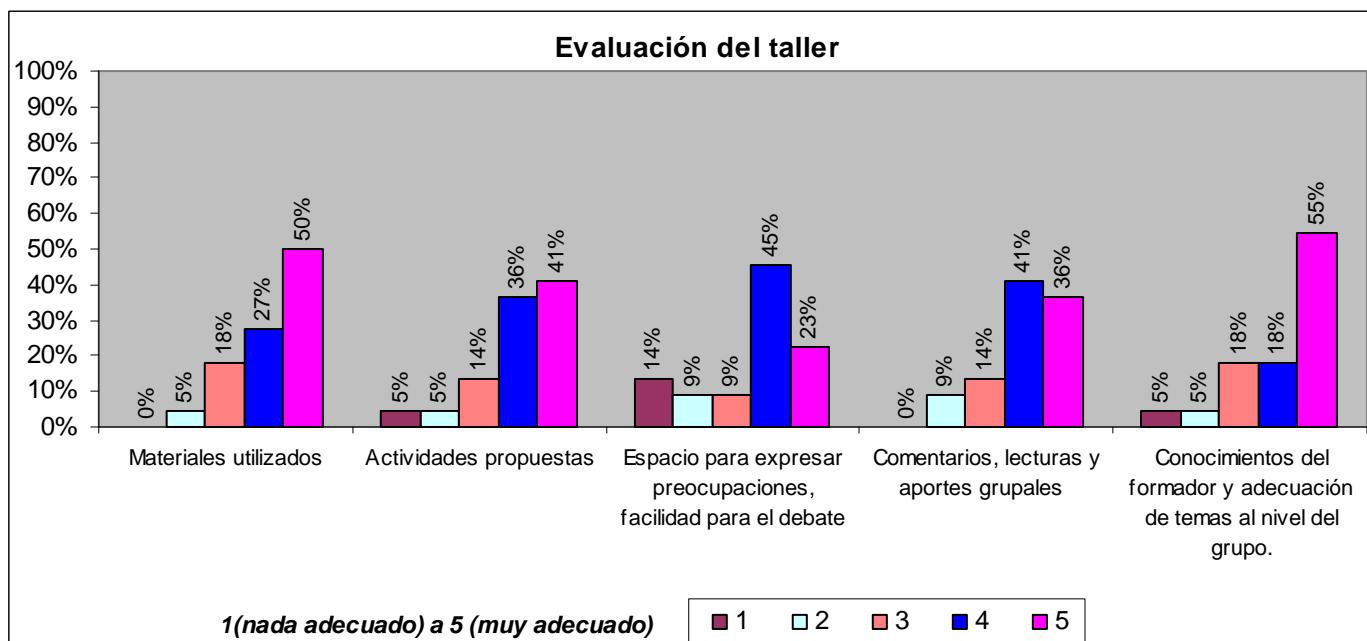
A través de las respuestas obtenidas de este cuestionario se desprende que el curso fue bien recibido por el Grupo Experimental, que les pareció corto en general y que lo que más le gustó fueron las dramatizaciones, juegos y las actividades en grupo.

22 respuestas

1- ¿Te gusto el taller realizado?

afirmativas

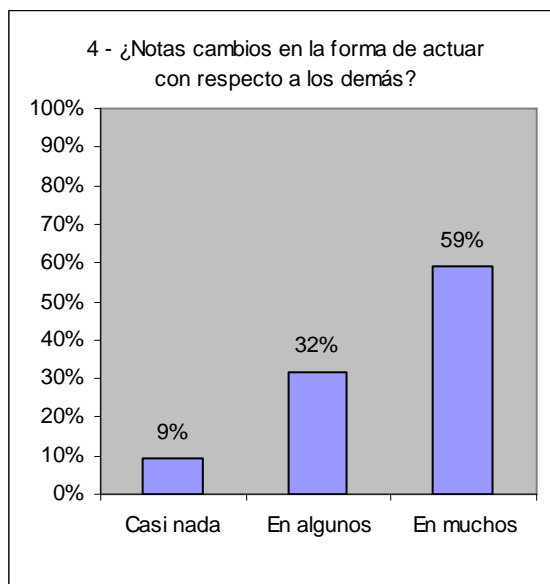
2- Evalúa de 1 (nada adecuado) al 5 (muy adecuado)



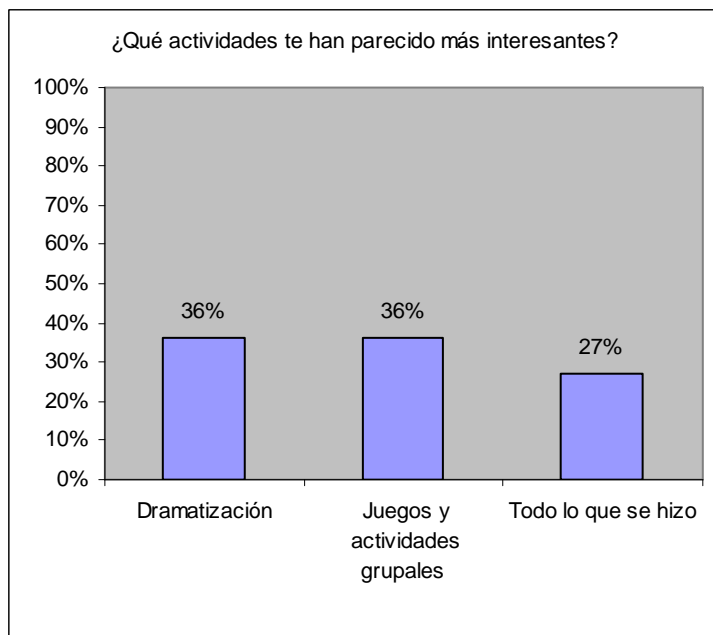
3- ¿Por qué fue importante el taller?

- Para mejorar la conducta.
- Para llevarse bien con los amigos y con quienes no lo son.
- Para hacer más buenos a los chicos y para ayudarse uno al otro.
- Para llevarnos mejor dentro del grupo.
- Para tener menos problemas con los demás.
- Para hacernos crecer como personas.

4 - ¿Notas cambios en la forma de actuar con respecto a los demás?

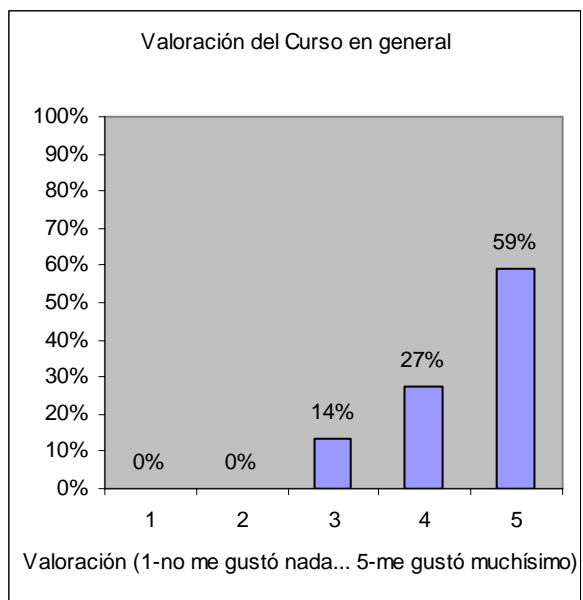


5 - ¿Qué actividades te han parecido más interesantes?

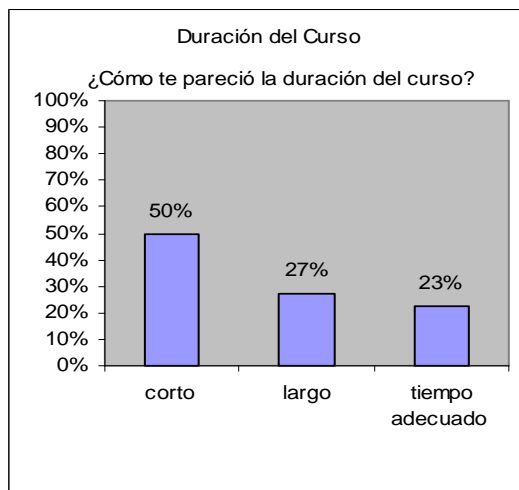


6- ¿Qué otras propuestas te parece que se podrían agregar?

Juegos de mesa
Juegos al aire libre

7 – Evalúa el curso en general de 1 (no me gustó nada) a 5 (me gustó muchísimo)

8 - Duración del curso ¿Cómo te pareció el curso?



Bibliografía

- Albrecht Karl, "**La inteligencia social**", Barcelona, editorial Vergara, 2006, 350 páginas.
- Antunes Celso, "**Educación en las emociones**", Buenos Aires. Editorial SB, 2007, 1ª edición, 127 páginas.
- Castro Santander Alejandro, "**Analfabetismo emocional**", Buenos Aires. Editorial Bonum, 2006, 1ª edición, 140 páginas.
- Castro Santander Alejandro, "**Desaprender la violencia**", Buenos Aires. Editorial Bonum, 2008, 3ª edición, 140 páginas
- Cohen Jonathan, "**La inteligencia emocional en el aula**", Buenos Aires, Editorial Troquel, 2003, 1ª Edición, 198 páginas.
- Cappi Gisela, Marino Ma. Cecilia, Christello Milú, "**Educación emocional**", Buenos Aires, Editorial Bonum, 2009, 1ª Edición, 140 páginas.
- Cuadrado Paloma, "**La inteligencia emocional- Actividades para iniciar a los niños en el reconocimiento de las emociones básicas**", en http://www.down21.org/educ_psc/educacion/Emocional/inteligencia_e1.htm
- Extremera Pacheco Natalio, "**Medidas de evaluación de la Inteligencia Emocional**", en http://www.rlpsi.org/articulos_2004/vol36_2_2004.pdf
- Extremera Pacheco Natalio, La inteligencia emocional – "**Métodos de Evaluación en el aula**", en <http://www.rieoei.org/deloslectores/465Extremera.pdf>
- Girón Calero María del Carmen, Profesora de Educación Especial y Psicopedagoga, "**Atención a alumnos con déficit de atención por hiperactividad, Propuestas prácticas para el desarrollo de la IE**", en <http://comunidad-escolar.pntic.mec.es/765/experi.html>
- Goleman Daniel, "**La inteligencia emocional**", Buenos Aires, Editorial Vergara, 2006, 397 páginas.
- Leal Borges Giovanna, "**Educación en valores**", Buenos Aires. Editorial San Benito, 2001, 1ª Edición, 95 páginas.
- Shapiro Lawrence, "**La inteligencia emocional en los niños**", Barcelona, Editorial Byblos, 2006, 359 páginas.
- Siciliani Norberto, "**Convertir deseos en proyectos**", Buenos Aires. Editorial SB, 2007, 2ª reimpresión, 126 páginas.
- Siccone Frank y López Lilia, "**Los sentimientos en la educación**", Buenos Aires, Editorial Troquel, 2006, 1ª edición, 172 páginas.
- Trianes María Victoria, "**Educación y competencia social. Un programa en el aula**". Editorial Aljibe. Orientación Andujar. Portal aragonés de comunicación Educativo

Cronograma

Actividades	Fecha
Presentación del Protocolo	Junio 2008
Primer encuentro con el tutor	Junio 2008
Primer encuentro con el departamento	Julio 2008
Presentación del proyecto al establecimiento en el que se realizará el trabajo de campo	Julio 2008
Reunión informativa con padres y docentes de la institución, exponiendo el propósito del trabajo	Julio 2008
Segundo encuentro con el tutor	Agosto 2008
Evaluación Diagnóstica inicial a grupo experimental y de control	Julio 2008
Tabulación, codificación y análisis de la Evaluación Diagnóstica	Julio / agosto
Desarrollo del trabajo de campo: programa de tutoría basado en encuentros con el grupo experimental utilizando técnicas y recursos para la educación de las capacidades emocionales	Julio- agosto – septiembre – octubre – noviembre 2008
Tercer encuentro con el tutor	Noviembre 2008
Evaluación y Análisis del curso de tutoría implementado en el grupo experimental (post test)	Diciembre 2008
Evaluación del grupo de control al cual no se le dio el curso de tutoría	Diciembre 2008
Tabulación, codificación y análisis comparativo de las evaluaciones realizadas sobre ambos grupos	Febrero 2009 - noviembre 2009
Cuarto encuentro con el tutor	Noviembre 2009
Quinto encuentro con el tutor	Febrero 2010
Presentación del informe al tutor	Abril 2010
Elaboración de informe y conclusiones generales	Mayo 2010
Sexto encuentro con el tutor	Junio 2010
Presentación del trabajo al departamento	Agosto 2010

Agradecimientos

- A mi hijo José Luis, por su colaboración en la confección de las tabulaciones de los datos y cuadros.
- A Luis, mi esposo, por sus aportes en el diseño de los gráficos, las estadísticas y el diseño en general del material presentado.
- A mis hijas Ana Marina y Clara Inés, por su permanente compañía y porque siendo pequeñas, supieron entender el esfuerzo por mí realizado.
- A mis padres, por infundir en mí la responsabilidad y trabajo
- A Vanina Feliú, por el aporte de las imágenes escaneadas.
- A mis amigas Andrea Murray, Mariana Daniele, Teresita Brunatti, Susana Martinez, Mónica Escudero , Verónica Marolt, y a todos los que compartieron conmigo este proceso y me dieron sus palabras de aliento...
- A la Lic. Maite Garaigobil, el lic. Alejandro Castro Santander, el lic. Fernandez Berrocal, por su valioso aporte y opiniones
- A mi tutora, la profesora Cecilia Cayrol, por su permanente predisposición y efectiva guía a lo largo de todo el trabajo
- Al cuerpo directivo de la escuela primaria n°20 y a los docentes Nora y Fernando
- A los alumnos con quienes desarrollé el programa de tutoría.