

UNIVERSIDAD DE SEVILLA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



APLICACIÓN Y EVALUACIÓN DE UN PROGRAMA DE EXPRESIÓN Y

COMUNICACIÓN EMOCIONAL

TRABAJO DE FIN DE GRADO

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

CURSO 2020-2021

Alumna: M^a Nieves Carrión Evans

Tutores: José Clares López

Beatriz García Ortiz

RESUMEN

La siguiente investigación consiste en un estudio sobre la expresión y comunicación emocional de alumnos de Educación Primaria. Para ello, se ha llevado a cabo la aplicación del Programa DISEMFE En Casa, compuesto por diez actividades realizadas en distintas sesiones, a través de las cuales se trabaja la expresión de diferentes emociones, tales como la alegría, el miedo o la tristeza.

Los datos de la investigación han sido recogidos mediante cuestionarios realizados por los alumnos antes y después de la aplicación del Programa. Además, se ha empleado una memoria personal, donde se han ido recogiendo aspectos como el estado anímico de los alumnos o incidentes ocurridos durante la realización de las actividades. Estos instrumentos se han utilizado para comprobar si se han producido cambios tras la aplicación del Programa.

Tras analizar los resultados, se verifica una mejora en los alumnos en cuanto a la expresión y comunicación de emociones.

Palabras clave: emoción, expresión emocional, educación, programas emocionales y Programa DISEMFE En Casa.

ABSTRACT

The following research is based on a study about emotional expression and communication in Primary Education students. For that purpose, the implementation of the DISEMFE En Casa Programme has been carried out. This Programme consists of ten activities developed in different sessions, through which the expression of different emotions is worked on, such as happiness, fear and sadness.

The research information has been collected through questionnaires answered by the students before and after the implementation of the Programme. Furthermore, a personal report has been used, where aspects such as students' emotional state and incidents occurred during the development of the activities have been compiled. These research instruments have been used to check if there have been changes after the implementation of the Programme.

After analyzing the results, students show an improvement in terms of emotional expression and communication.

Keywords: emotion, emotional expression, education, emotion programs and DISEMFE En Casa Programme.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	6
2. MARCO TEÓRICO	7
2.1. El concepto de emoción	7
2.1.1. Definiciones de emoción	7
2.1.2. Componentes de las emociones	8
2.1.3. Factores que condicionan las emociones	8
2.1.4. Clasificación de las emociones	9
2.1.5. Funciones de las emociones	10
2.1.6. Proceso emocional	11
2.2. Programas y propuestas para trabajar las emociones en el aula	11
2.2.1. Actividades diarias para fomentar el desarrollo emocional de los alumnos	11
2.2.2. El arte como medio de expresión emocional	12
2.2.3. El drama, medio impulsor del desarrollo emocional	13
2.3. La expresión y comunicación emocional	13
2.3.1. Concepto de comunicación y elementos que intervienen en ella	13
2.3.2. Estilos de comunicación	15
2.3.3. Definición de expresión y comunicación emocional	15
2.3.4. Importancia de la comunicación emocional	16
2.4. Educación emocional	16
2.4.1. Importancia de la educación emocional en el desarrollo integral de la persona	16
2.4.2. Escuela como eje fundamental para el desarrollo emocional	17
3. INVESTIGACIÓN	18
3.1. Tipo de investigación	18
3.2. Preguntas de investigación	18
3.3. Objetivos	19
3.4. Contexto	19
3.5. Población y muestra	20
3.6. Variables	21
3.7. Instrumentos de recogida de datos	21
3.8. Análisis de los resultados	22

3.8.1. O1: Verificar si se ha producido una mejora del conocimiento y expresión de las emociones por parte del alumnado después de la aplicación del programa.....	22
3.8.2. O2: Averiguar qué opiniones tiene el alumnado y el profesorado sobre las actividades desarrolladas del programa.....	25
3.8.3. O3: Detectar qué obstáculos o incidentes han alterado el desarrollo de las actividades planteadas.....	31
3.9. Conclusiones	33
4. REFERENCIAS	35
5. ANEXOS	38
5.1. ANEXO 1	38
5.2. ANEXO 2	40
5.3. ANEXO 3	44
5.4. ANEXO 4	51
5.5. ANEXO 5	53
5.6. ANEXO 6	54

1. INTRODUCCIÓN

Las emociones están presentes en nuestra vida diaria y desempeñan un papel fundamental en las actuaciones que llevamos a cabo. La ira, el miedo, la alegría que sintamos nos llevarán a comportarnos de una forma u otra.

Sin embargo, el sistema educativo está exclusivamente orientado a que los alumnos adquieran las competencias académicas establecidas por el currículo y la educación de las emociones todavía no ha alcanzado el necesario reconocimiento. En el día a día, los alumnos experimentan diferentes estados emocionales y han de saber cómo reconocerlos y afrontarlos, ya que esto repercutirá en su bienestar individual y en las relaciones con sus iguales. Pero, además de tener un control de las emociones propias, también es fundamental que los alumnos reconozcan las emociones ajenas y muestren respeto e interés por ellas.

Si se consigue incorporar programas de educación emocional en el sistema educativo, los alumnos podrán ser personas emocional y socialmente competentes.

2. MARCO TEÓRICO

Es preciso comenzar el trabajo asentando las bases teóricas que fundamentan esta investigación. Primero, se presenta todo lo referente al concepto de emoción, incluyendo definiciones de este término de diferentes autores, los componentes de las emociones, factores condicionantes de éstas, la clasificación de las mismas, qué funciones desempeñan y cómo se desarrolla el proceso emocional. A continuación, se plantean diversas propuestas y programas destinados a trabajar las emociones en el contexto educativo. Seguidamente, se explica el proceso de expresión y comunicación de las emociones, tratando previamente el proceso de comunicación en general y sus elementos y diferentes estilos, y la expresión y comunicación emocional en particular.

En último lugar, se responde al interrogante de qué papel ejerce la educación emocional en el desarrollo integral del individuo y cómo la escuela debe tomar parte en el desarrollo emocional del alumnado.

2.1. El concepto de emoción

2.1.1. Definiciones de emoción

Las emociones están presentes en nuestra vida diaria y desempeñan un papel fundamental en las actuaciones que llevamos a cabo. La ira, el miedo, la alegría que sentimos nos llevarán a comportarnos de una forma u otra. Tal y como apunta Otero (2006) “no hay una acción humana, sin una emoción que la fundamente y la haga posible” (p. 29).

La raíz etimológica de la palabra emoción es emotio, emotionis, que se deriva del verbo latino movere (moverse) que coincide con la misma raíz de motivación (movere). Además, contiene el prefijo e- que implica “alejamiento”, “movimiento hacia”, que sugiere que toda emoción supone una tendencia o impulso a actuar y enfrentarnos a la vida cotidiana (Ortega, 2010, p. 464).

Pero ¿qué es exactamente una emoción? Para Bisquerra (2014):

Una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno. Un mismo objeto puede generar emociones diferentes en distintas personas. Profundizar

en las emociones supone un ejercicio de introspección. Es decir, realizar un ejercicio de interioridad. (p. 2).

Vecina (2006) proporciona otra visión de lo qué es una emoción, destacando su valor adaptativo. Según este autor, las emociones tienen manifestaciones orgánicas, en la expresión facial, la experiencia subjetiva, etc. Además, se caracterizan por ser pasajeras, pero de gran intensidad y cuyo origen se da ante la valoración de algún hecho antecedente.

Cano y Zea (2012) definen las emociones como “alteraciones súbitas y rápidas que experimentamos desde nuestro estado de ánimo, la mayoría de veces por ideas, recuerdos o circunstancias” (p. 59). Contemplan en su definición el hecho de que las emociones también son originadas por ideas o recuerdos, no sólo por un estímulo presente.

Por su parte, Belli e Íñiguez-Rueda (2008) subrayan que las emociones se identifican con experiencias corporales naturales que más tarde son expresadas por medio del lenguaje, el cual se describe como irracional e imparcial. Primeramente, experimentamos en nuestro cuerpo una sensación que después se manifestará tomando como forma un discurso que de alguna manera se enfrenta a la razón.

2.1.2. Componentes de las emociones

En cuanto a los componentes que constituyen la emoción, según Bisquerra (2003), son tres: neurofisiológico, conductual y cognitivo.

El componente neurofisiológico hace referencia a las manifestaciones en forma de repuestas, tales como taquicardia, sudoración, sonrojo, secreciones hormonales, etc.

Con respecto al componente conductual, se trata de la forma de comportamiento observable de un individuo: expresiones faciales, el lenguaje no verbal, el tono de voz, volumen, etc. Por último, otro componente constituyente de la emoción es el cognitivo, también denominado vivencia subjetiva. Esta vivencia alude al estado subjetivo experimentado ante la emoción y la calificación de éste, dándole un nombre.

2.1.3. Factores que condicionan las emociones

Tal y como afirma Mesas (2008), existen dos factores que condicionan nuestras emociones.

Por un lado, las bases neuropsicológicas, las cuales poseemos todas las personas desde hace más de 300.000 años. Y por otro lado, lo que aprende cada individuo y su correspondiente socialización en un entorno y modelo cultural son factores que también influyen en las personas, desarrollando modos específicos de funcionamiento psicológico. Por ello, las emociones son unos mecanismos que siempre han formado parte de las personas en todas las épocas y culturas, pero el ser humano ha desarrollado diferentes comportamientos emocionales a lo largo de la historia y en función de la cultura. De esta manera, podemos afirmar que las emociones siempre han estado presentes y nosotros hemos sido conscientes de ello, pero no siempre han desempeñado el mismo cometido en nuestras vidas, puesto que no le hemos dado la misma importancia.

2.1.4. Clasificación de las emociones

Una vez que se le ha puesto nombre a la emoción, ésta puede ser categorizada.

Reina y Sánchez (2014) siguiendo a Izard (1993) afirman que en toda la historia de la psicología, han sido muchos los intentos de tipificar las emociones.

Una de las clasificaciones por excelencia distingue entre emociones básicas o primarias y emociones complejas o secundarias.

Las emociones básicas ayudan a adaptarnos de manera eficiente a nuestro medio, por tanto, tienen un carácter innato y universal. Las emociones primarias son el placer, el interés, la sorpresa, la tristeza, la ira, el miedo, el asco y el desprecio. Otras agrupaciones clasifican estas emociones básicas en dimensiones bipolares: alegría-tristeza, aprobación-disgusto, cólera-miedo y sorpresa-anticipación.

Como resultado de las interacciones de las dimensiones básicas, surgen las emociones complejas. Al contrario que las emociones básicas, las complejas son aprendidas a través de la experiencia, por ello tienen un carácter social. Algunas de las emociones secundarias son la vergüenza, culpa, empatía, orgullo, celos, envidia, etc.

Fernández-Abascal et al. (2001) señalan que además de una distinción de las emociones entre primarias y secundarias, existe una segunda forma de clasificación de las emociones, basada en el tono hedónico que éstas generan. Atendiendo a este criterio, podemos distinguir entre emociones positivas, negativas y neutras.

Las emociones negativas implican sentimientos desagradables, lo que supone una estimación de la situación como perjudicial y la movilización de herramientas para su

afrontamiento. El miedo, la ira, la tristeza y el asco son ejemplos de emociones negativas.

Las emociones positivas involucran sensaciones agradables y la situación se califica como favorable. Este tipo de emociones se caracterizan por su breve duración y activan pocos recursos para su afrontamiento. Dentro de este tipo, la emoción positiva modelo es la felicidad.

Por último, en cuanto a las emociones neutras, éstas no producen interiormente reacciones ni placenteras ni desagradables, por lo que no se pueden categorizar ni como positivas ni como negativas. La función de estas emociones es favorecer la aparición de posteriores estados emocionales y se definen por ser una mezcla de las dos anteriores. La sorpresa es considerada como la emoción neutra por antonomasia.

2.1.5. Funciones de las emociones

Mora (2008) apunta que las emociones desempeñan funciones que definen el papel adaptativo que éstas cumplen en la supervivencia:

- Primera función: sirven para protegernos de estímulos dañinos o acercarnos a estímulos agradables o gratificantes.
- Segunda función: gracias a las emociones, las conductas ante sucesos son flexibles y versátiles.
- Tercera función: las emociones sirven a las dos funciones anteriores como alerta al individuo ante un estímulo concreto.
- Cuarta función: mantienen el interés y la curiosidad del individuo por explorar lo novedoso.
- Quinta función: las emociones constituyen un lenguaje destinado a que los individuos se comuniquen unos con otros, dando lugar a una comunicación eficiente y rápida.
- Sexta función: las emociones conforman un almacén y una forma de evocar memorias más eficaz.
- Séptima función: las emociones pueden ser muy útiles a la hora de razonar y tomar decisiones, fundamentalmente aquellas que tienen que ver con la persona y su contexto social más cercano.

2.1.6. Proceso emocional

Fernández-Abascal et al. (2001) describen cómo el proceso emocional se origina debido a la percepción de la existencia de cambios en las condiciones externas o internas del individuo, desempeñando un papel detonante y que serán objeto de una primera valoración cognitiva. Esta primera evaluación se denomina valoración cognitiva y consiste en un filtro que desecha aquello que no es afectivamente significativo y estudia cosas emocionalmente notables. Esta discriminación afectiva se produce gracias a programas genéticos y a experiencias personales y anteriores de cada persona.

Como resultado de esta primera valoración, se produce el fenómeno conocido como activación emocional, el cual consiste en una experiencia subjetiva o sentimiento, una manifestación corporal o una expresión no verbal del estado emocional y una transformación en la actividad fisiológica del organismo.

No obstante, las manifestaciones externas o efectos visibles de la emoción son producto de una segunda valoración cognitiva o tamiz de las emociones. De este modo, el aprendizaje y la cultura hacen que las demostraciones afectivas se vean considerablemente modificadas.

Por ejemplo, en cuanto a la comunicación verbal, ésta es más elocuente en los niños que en los adultos, ya que conforme nos vamos socializando va desapareciendo poco a poco. También se da con la observación de la conducta motora, puesto que en ocasiones nuestra conducta está destinada a que nadie pueda valorar nuestro estado emocional. Por tanto, este segundo filtro ajusta nuestra respuesta afectiva a las pautas sociales y a nuestras experiencias anteriores.

2.2. Programas y propuestas para trabajar las emociones en el aula

2.2.1. Actividades diarias para fomentar el desarrollo emocional de los alumnos

Existen una serie de prácticas o rutinas diarias que pueden llevarse a cabo en el aula para impulsar el desarrollo emocional del alumnado, sin que requieran la necesidad de planificar de antemano un proyecto educativo de gran envergadura.

Según Ríos y Vallejo (2011), algunas actividades que se pueden poner en práctica para fomentar el desarrollo de las competencias emocionales son:

- Planteamiento de rutinas diarias en el aula que promuevan la percepción, comprensión y regulación de emociones.

- Introducción de actividades en las unidades didácticas destinadas al fomento del desarrollo lingüístico, incluyendo palabras que sirvan para nombrar emociones, promoviendo la adquisición de un léxico emocional y el conocimiento de las emociones.
- Intercambio de ideas y recomendaciones ante situaciones de conflictos sociales, en las cuales las emociones desempeñen una función relevante.
- Empleo de tareas que trabajen contenidos relacionados con el arte, con el fin de analizar la expresión de emociones del autor y la percepción de emociones de uno mismo. Por ejemplo, lectura de obras literarias, tales como poemas, narraciones o bien música y artes plásticas, etc.
- Asignación de espacios en el aula destinados a regular emociones (rincón para volver a la calma, para la solución de conflictos, etc.)

2.2.2. El arte como medio de expresión emocional

Desde siempre el arte ha sido uno de los medios para entrar en contacto con la dimensión emocional y en cualquiera de sus formas (drama, pintura, música, poesía, cine, etc.) nos permite habitar otros mundos, sentir placer o dolor, a pesar de que seamos conscientes de que la emoción representada o escenificada no es real. Es por ello que el arte constituye un recurso con infinitas posibilidades para la expresión, evocación y exploración y gestión de emociones propias y ajenas (Vivas et al. 2007).

El lenguaje del arte constituye un instrumento eficaz para la expresión de emociones. Luego, el arte se puede emplear como una táctica de educación emocional con el fin de mejorar los procesos expresivo-comunicativos e intersubjetivos de los individuos.

García (s.f.) llevó a cabo una propuesta dirigida al alumnado del primer curso de Educación Primaria, cuyo objetivo era acercar a los alumnos al mundo del arte abstracto, concretamente a través de la pintura. Para ello, se emplearon estrategias motivantes y actividades basadas en la expresión de emociones de los propios alumnos, específicamente cuatro emociones: miedo, tristeza, alegría e ira.

Cada sesión de la propuesta seguía la misma secuencia. Primero, se indica qué emoción se iba a trabajar, proporcionando al alumnado el significado de ésta. A continuación, se presenta un artista y una obra de éste, lanzando preguntas a los alumnos para que reflexionen sobre dicha obra. Después, se explica cómo trabaja el artista, qué colores

suele emplear, etc.

Por último, el alumno haciendo uso de su imaginación tiene que pintar una obra donde plasme la emoción trabajada, sirviéndose de diferentes materiales, tales como témperas, pinceles, etc.

El resultado de la propuesta resultó ser muy positivo, ya que según García (s.f.), los alumnos han mostrado gran interés hacia las actividades y han expresado sus emociones a través del arte abstracto.

2.2.3. El drama, medio impulsor del desarrollo emocional

Además de la pintura, dentro del arte existe otra modalidad que puede ser empleada como vía de expresión y gestión emocional y ésta es el drama.

Navarro (2007) expone que el drama constituye un medio a través del cual se pueden desarrollar, entrenar y controlar las emociones. La dramatización ofrece al alumno la posibilidad de explorar y conocer estados de ánimos y sentimientos. Además, gracias al uso del drama, el alumno puede tomar conciencia de las consecuencias resultantes del tipo de respuesta dada a un determinado conflicto.

Por su parte, Maluenda (2015) diseñó una propuesta para trabajar las emociones a través del teatro. El objetivo principal era que los alumnos aprendieran a identificar, reconocer y gestionar las emociones propias y las ajenas.

Para ello, emplea como técnica el role-play, ya que ayuda a que los alumnos identifiquen sus propias emociones para poder después, interpretar las emociones de sus compañeros. Para esta actividad, se parte de una situación guiada, una improvisación de poca duración, en la que los alumnos deberán imaginarse el contexto en el que el profesor enmarca la situación, los personajes y el conflicto. A través de esta actividad, en cada sesión se trabaja una situación a la que los alumnos puedan enfrentarse en su día a día y la cual requiera su implicación socioafectiva.

2.3. La expresión y comunicación emocional

2.3.1. Concepto de comunicación y elementos que intervienen en ella

La Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía (2010) define la comunicación como la transmisión de un mensaje por medio de un canal entre emisor y receptor, los cuales comparten un código en común para que se pueda emitir dicha información.

Calle González (2012) aporta un matiz en cuanto a qué es la comunicación, ya que la define como un “proceso activo entre varias partes, cuya finalidad es el intercambio el “proceso activo entre varias partes cuyo fin es el intercambio de ideas, pensamientos, sentimientos a través de algún medio y cuyo significado busca ser entendido”.

Luego, la comunicación no sólo consiste en la transmisión de información racional sino también de sentimientos y emociones.

En el proceso de comunicación intervienen los siguientes elementos:

- Emisor: es el creador del mensaje y desempeña la función de codificación en función a un código específico.
- Receptor: se refiere al destinatario de la información que transmite el emisor. Este sujeto decodifica el mensaje para lo que ha de conocer el código empleado.
- Mensaje: constituye la información que el emisor transmite al receptor mediante un canal.
- Canal: medio por el cual circula el mensaje que se transmite.
- Código: combinación de signos y reglas que son conocidos por ambas partes (emisor y receptor).
- Contexto: circunstancia en la que se encuentran inmersos emisor y receptor que permite decodificar el mensaje adecuadamente (Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía, 2010).

Van-der Hodfstadt (2005) contempla los elementos anteriores, añadiendo tres más a la lista.

Por un lado, los ruidos, refiriéndose a todas las alteraciones que se dan durante el proceso de comunicación y a pesar de su nombre, no sólo alude al sonido. Ruido de tráfico e interrupciones visuales son ejemplos de ruidos que han de ser evitados para que perjudique lo menos posible el proceso de comunicación.

Por otro lado, este autor considera como otro elemento de la comunicación los filtros. Se trata de las barreras mentales que puedan desarrollar tanto el emisor como el receptor en cuestión de valores, expectativas, experiencias, etc. Es fundamental controlar estos filtros para que el significado del mensaje no se altere.

Por último, el feedback o retroalimentación, que supone la información que el receptor proporciona al emisor sobre la comunicación producida, referente tanto al contenido como a la interpretación o los efectos en el comportamiento de los interlocutores.

2.3.2. Estilos de comunicación

En cuanto a la comunicación, Obergozo (2015) siguiendo a Yagosesky (1998) establece que existen tres estilos comunicativos: pasivo, agresivo y asertivo.

La persona que tiene un estilo de comunicación pasivo se caracteriza por no defender su postura ante los demás y por dejar ser manipulada por el resto. Este estilo de persona evita opinar sobre temas y deja la responsabilidad de decidir a los demás.

El estilo agresivo hace referencia a aquellas personas que se sirven de los gritos, acusaciones y amenazas para comunicarse con los demás. Se trata de personas cuya prioridad es conseguir lo que quieren sin considerar las necesidades o intereses de los otros.

Cabe destacar que, según Yagosesky (1998), el estilo asertivo es el ideal para la comunicación, ya que las personas que ponen en práctica este tipo de comunicación siempre defienden su postura pero sin hacer daño a los demás, considerando opiniones e intereses ajenos. La persona asertiva se comunica de manera pausada y calmada y siempre intenta respetar y entender la postura del otro. Gracias a este estilo comunicativo, las personas pueden expresar sus sentimientos e ideas de una forma directa, sincera y firme.

2.3.3. Definición de expresión y comunicación emocional

Desde el punto de vista de Gutiérrez Tapias y García Cué (2015), la comunicación emocional consiste en transmitir nuestras emociones al resto de individuos. Esta comunicación conlleva la incorporación de nuestras emociones en lo que comunicamos, haciendo que el mensaje sea más eficiente. Al tener un control de las emociones propias y ajenas, podremos comunicarnos mejor.

Ambos autores concluyen estableciendo que la comunicación emocional es aquella que presta atención tanto a las emociones del emisor (persona que comunica) como las del receptor (personas que reciben el mensaje). El modo de transmitir las emociones dependerá del canal empleado, es decir, si por ejemplo la comunicación es cara a cara, nos podremos servir de una sonrisa o mirada.

Etchevers (2008) subraya que la comunicación emocional está contenida dentro de la comunicación interpersonal y toma parte en el proceso de formación del sujeto en todos sus ámbitos y estadios. Se trata de una formación continua en la que el individuo conscientemente va aprendiendo a gestionar y hacer un buen uso de sus emociones, tanto para sí mismo como para con los demás. La comunicación emocional es empleada por el ser humano desde el primer estadio de vida para poder establecer contacto con la madre, a pesar de que en este momento todavía no sea consciente de esta capacidad.

Sin embargo, a medida que el ser humano va creciendo y el sistema neurofisiológico que sustenta las emociones se desarrolla, esta habilidad comunicativa innata con los demás va quedando en el olvido. Es por ello por lo que resulta de vital importancia reeducar en una comunicación emocional.

2.3.4. Importancia de la comunicación emocional

Verbalizar una experiencia emocional, como señalan Pennebaker y Rimé (2001), puede transformarla y ésta puede perder una considerable parte de la carga emocional.

Ambos autores realizaron un estudio donde se demuestra que el 89% de un total de 1.024 personas encuestadas defienden que hablar de emociones o de experiencias afectivas pasadas supone un gran alivio. Otro resultado obtenido de este estudio es que las personas que no habían expresado sus emociones, tenían puntuaciones más bajas en varios marcadores de satisfacción con la vida, entre ellos su vida amorosa, apariencia física, situación financiera, yo público y situación de la vida actual.

2.4. Educación emocional

2.4.1. Importancia de la educación emocional en el desarrollo integral de la persona

Podemos entender el concepto de educación emocional como el proceso educativo, continuo y constante, cuyo objetivo es favorecer el desarrollo emocional, concibiéndolo como parte imprescindible de la evolución cognitiva (Bisquerra, 2000).

Ortega (2010) sostiene que la educación emocional tiene como finalidad el desarrollo de las competencias emocionales, procurando una optimización y unificación del bienestar individual y social. Hablar de competencias emocionales es referirse a un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, procedimientos y comportamientos que sirven para entender, expresar y gestionar adecuadamente los fenómenos emocionales.

La educación emocional permite un mejor conocimiento personal y de los demás, traducidos en una mejor interpretación y gestión de las emociones negativas. Además, la educación emocional contribuye a una mayor prevención de enfermedades que dañan nuestro estado de bienestar, a la adopción de estilos de vida favorables y a afrontar momentos de estrés.

2.4.2. Escuela como eje fundamental para el desarrollo emocional

Familia y escuela proporcionan al niño muchos de los referentes que éste empleara como patrón de comportamiento en su desenvolvimiento diario.

La escuela por su parte tiene como misión educar y esto significa según López (2005), contemplar el desarrollo integral de las personas y fomentar el desarrollo de las capacidades tanto cognoscitivas, físicas, lingüísticas, morales como afectivas y emocionales. Luego, las emociones han de ser parte del proceso educativo y la escuela ha de colaborar en ello.

La educación emocional es uno de los grandes desafíos a los que se enfrentan los maestros en la actualidad. Es fundamental que la escuela lleve a cabo programas de educación emocional, dotando a los alumnos de estrategias y habilidades emocionales básicas que les permitan comunicarse, resolver conflictos, fomentar su autoconocimiento, autoestima, autocontrol, desarrollar la asertividad y aprender a relacionarse adecuadamente con los demás. Esta implementación de la educación emocional impulsa el aprendizaje de las competencias emocionales y da respuestas a las necesidades sociales, las cuales no son contempladas académicamente (Murcia, 2016).

Asimismo, según Abarca (2003), la escuela al constituir el segundo espacio de socialización, gran parte del desarrollo emocional de la persona tiene lugar en el período de escolarización. Es por ello que el entorno escolar ejerce una especial influencia, ya que contiene muchos de los modelos que el niño toma como referencia para perfilar su autoconcepto, las interacciones con los otros, su comprensión del entorno, etc.

Los profesores desempeñan un papel de vital importancia cuando se trata del asentamiento de las competencias emocionales de niños y adolescentes. En su interacción con el niño, el docente manifiesta conductas emocionales que serán adquiridas por los alumnos, induce emociones e influye en cómo abordarlas.

3. INVESTIGACIÓN

Esta investigación se basa en la aplicación y evaluación de un programa de expresión y comunicación emocional. En este apartado, en primer lugar, se define el tipo de investigación que se ha seguido. En segundo lugar, encontramos qué preguntas de investigación me surgieron antes de llevar a cabo el programa. A continuación, se plantean los objetivos que se pretenden alcanzar a través de dicha investigación. Seguidamente, se especifica el contexto y la población y muestra sometida a la investigación. Después, se contemplan las variables que han podido alterar el transcurso del programa. Y por último, encontramos los instrumentos de recogida de datos, el análisis de los mismos y las conclusiones obtenidas tras dicho análisis.

3.1. Tipo de investigación

La investigación llevada a cabo corresponde a una investigación mixta ya que asume rasgos propios de la investigación cuantitativa y cualitativa.

Tal y como apunta Cedeño (2012), “el método mixto es la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener una fotografía más completa del fenómeno” (p. 19). Esta investigación está basada en el uso de procedimientos cuantitativos para el análisis de datos, puesto que se emplean instrumentos estadísticos. No obstante, también se asumen procedimientos propios de la metodología cualitativa, ya que durante el desarrollo del programa, se recogen aspectos descriptivos, tales como opiniones y experiencias de los alumnos, además de conductas observables de éstos durante las actividades del programa.

3.2. Preguntas de investigación

La pregunta de investigación servirá para establecer el objetivo de la investigación (qué se pretende conocer, sobre qué población se va a realizar el estudio y cuál será el contexto de la investigación), qué relación puede darse entre las variables contempladas y de antemano estimar qué tipo de estudio es el más adecuado para encontrar respuesta a la investigación (Rubio, 2013).

Tras conocer en qué consistía el Programa DISEMFE, fueron varias las preguntas que me surgieron antes de llevarlo a la práctica. Estas preguntas dieron forma a los objetivos que se pretendían alcanzar a través de la realización de este programa:

- ¿Qué conocimiento poseerán los alumnos sobre las emociones?

- ¿Resultarán entretenidas las actividades del programa para los alumnos?
- ¿El programa provocará una mejora en cuanto al conocimiento y la expresión de las emociones de los alumnos?
- ¿Qué opiniones o ideas suscitará el programa a los profesores presentes?

3.3. Objetivos

Las preguntas de investigación dan lugar a los objetivos que se desean alcanzar con esta investigación. Ortega (2003) señala que los objetivos de investigación permiten concretar de manera cuantificable, precisa y sin confusión, resultados parciales necesarios para dar respuesta al problema de investigación, además de ser una guía para el investigador en cuanto al procedimiento que ha de seguir para verificar su hipótesis.

Los objetivos que se pretenden alcanzar a través de esta investigación son los siguientes:

- O.1. Verificar si se ha producido una mejora del conocimiento y expresión de las emociones por parte del alumnado después de la aplicación del programa.
- O.2. Averiguar qué opiniones tiene el alumnado y el profesorado sobre las actividades desarrolladas del programa.
- O.3. Detectar qué obstáculos o incidentes han alterado el desarrollo de las actividades planteadas.

3.4. Contexto

Bazán-Ramírez et al. (2019) subrayan la influencia del contexto de origen de los alumnos (estatus económico y cultural, acceso a los servicios básicos y los recursos tecnológicos a disposición de las familias) en el aprendizaje y éxito académico.

El Programa DISEMFE se ha llevado a cabo en el centro educativo Santa Joaquina de Vedruna, que se ubica en la localidad de Sevilla, concretamente en el barrio de Nervión.

El centro está ubicado en una zona con un estatus socioeconómico elevado. Esta zona era principalmente un área residencial, pasando a ser en los últimos años, una zona administrativa, financiera, comercial y de servicios, albergando un gran número de edificios comerciales y de servicios sanitarios o de consulta.

Los alumnos que están matriculados en este centro proceden mayoritariamente de las siguientes zonas:

- Nervi3n
- Cerro del 1guila
- Rochelambert

Las zonas de Cerro del 1guila y Rochelambert son tradicionalmente zonas de bajo nivel econ3mico, aunque en los 1ltimos a3os han experimentado un mayor desarrollo econ3mico, lo que conlleva a un mayor nivel cultural, mejorando as3 el rendimiento acad3mico de los alumnos.

3.5. Poblaci3n y muestra

Arias-G3mez et al. (2016) definen la poblaci3n de estudio como “un conjunto de casos definido, limitado y accesible, que formar1 el referente para la elecci3n de la muestra, y que cumple con una serie de criterios predeterminados” (p. 202).

En 2015, L3pez-Rold1n y Fachelli definieron el concepto de muestra como:

Parte o subconjunto de unidades representativas de un conjunto llamado poblaci3n, seleccionadas de forma aleatoria, y que se somete a observaci3n cient3fica con el objetivo de obtener resultados v1lidos para la poblaci3n investigada, dentro de unos l3mites de error y de probabilidad de que se pueden determinar en cada caso. (p. 6)

La poblaci3n objeto de investigaci3n est1 centrada en los estudiantes del colegio Santa Joaquina de Vedruna. Este centro educativo est1 conformado por 1950 alumnos, distribuidos en las etapas de Educaci3n Infantil, Educaci3n Primaria, Educaci3n Secundaria, Bachillerato, Educaci3n Especial y Ciclos Formativos.

Para poder llevar a cabo esta investigaci3n, contact3 con la directora del centro y finalmente la muestra objeto de estudio ha sido el alumnado de 2º B de Educaci3n Primaria. Esta clase est1 compuesta por 25 alumnos, de los cuales 11 son ni3as y 14 ni3os. Se trata de un grupo con mucha energ3a y ganas de aprender, cuyos alumnos han mostrado un gran entusiasmo ante las actividades del Programa.

3.6. Variables

Las variables, tal y como subraya Clares (2016), constituyen una pieza fundamental de cualquier investigación. Se trata de algo que puede tomar distintos valores que a todo investigador le interesa conocer y controlar.

Es fundamental establecer de antemano qué variables pueden alterar el curso del programa, para que después puedan ser observadas durante este proceso.

Las variables que se han considerado en esta investigación son las siguientes:

- Nivel de cansancio físico y mental que presentaban los alumnos durante la realización de las actividades.
- Estado emocional del alumnado (contento, triste, enfadado...) durante la realización de las actividades.
- Grado de interés hacia las distintas tareas.
- Efectos causados en los alumnos por las emociones trabajadas en cada actividad del programa.

3.7. Instrumentos de recogida de datos

Tal y como establece Rojas (2011), los instrumentos de recogida de datos son componentes o materiales empleados para llevar a cabo la implementación de las técnicas, como puede ser el cuestionario en la técnica de la encuesta.

Los instrumentos de recogida de datos que se han empleado para realizar esta investigación son los siguientes:

- Pretest y Postest (Cuestionario Alumnado 1 Primaria) (Véase Anexo 1).
Este cuestionario se ha pasado a los alumnos antes de la implementación del Programa y después. Consta de 17 ítems, los cuales tienen 4 opciones de respuestas (el 4 indica la mayor competencia emocional y el 1 la menor). El fin de que los alumnos lo rellenen antes y después del Programa es observar qué cambios se han producido tras el desarrollo del mismo.
- Cuestionario Alumnado 2A (Cuaderno de trabajo) (Véase Anexo 2).
Dicho cuestionario se compone de 4 preguntas, respondidas por los alumnos tras la realización de cada actividad. Cada pregunta tiene 6 posibles respuestas, indicando el valor 6 el mayor grado de esa pregunta y el 0, el menor. Este

cuestionario pretendía conocer cuáles eran las opiniones del alumnado en cuanto a las actividades desarrolladas.

- Memoria personal (Véase Anexo 3).

Este documento consiste en un diario de las sesiones realizadas, donde se han ido recogiendo aspectos como: el estado físico y emocional de los niños, comentarios interesantes para la investigación, etc.

- Cuestionario al profesorado (Véase Anexo 4).

Este cuestionario pretende conocer cuáles son las opiniones del profesor que ha estado presente en el Programa sobre el mismo. Consta de 20 ítems, con 5 opciones de respuestas (el valor 0 indica mayor grado de desacuerdo y el 5, mayor grado de acuerdo con el ítem). Además, el profesor puede incluir comentarios del Programa.

- Registro de Incidentes Críticos (RIC) (Véase Anexo 5).

Esta tabla pretende recoger los incidentes más significativos o cruciales ocurridos durante el desarrollo de las sesiones, que hayan podido suponer un cambio en el transcurso de las mismas.

- Cuestionario Alumnado 2B (Véase Anexo 6).

Dicho cuestionario se compone de 4 preguntas con 5 opciones de respuestas, que tiene como objetivo averiguar cuáles son las opiniones del estudiantado una vez ha sido llevado a cabo el Programa: si les han parecido divertidas, difíciles, etc. Asimismo, incluye 5 preguntas de respuesta abierta, donde se pretende conocer qué aspectos cambiarían, que les ha gustado más, etc.

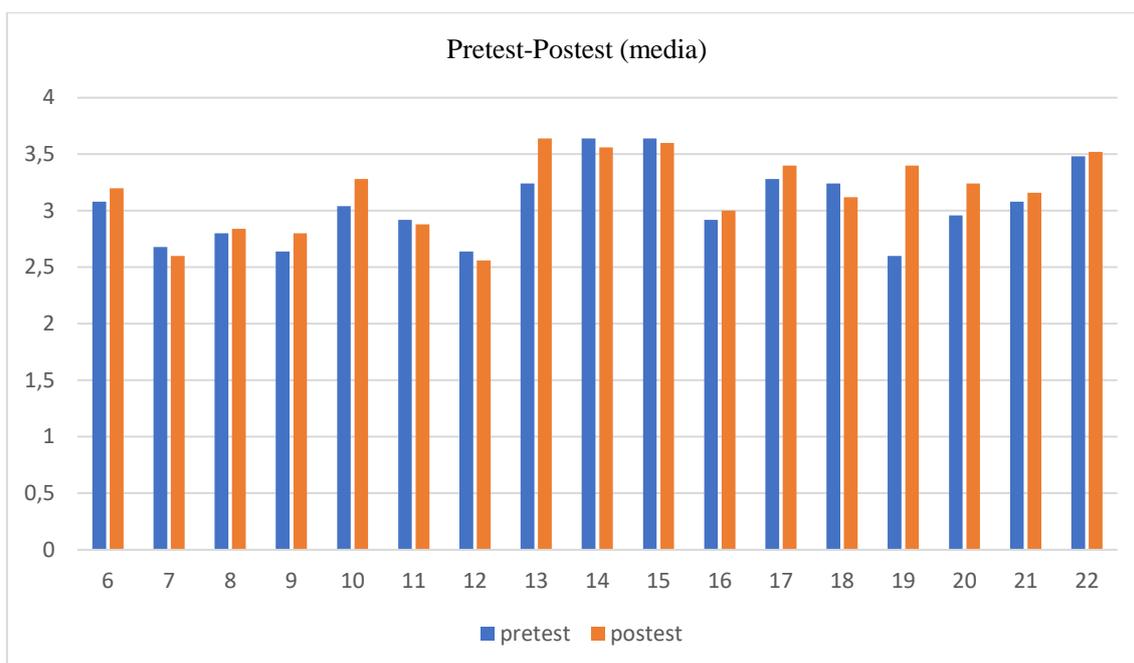
3.8. Análisis de los resultados

El análisis de los resultados se hará tomando como referencia los objetivos de investigación que se han establecido previamente.

3.8.1. O1: Verificar si se ha producido una mejora del conocimiento y expresión de las emociones por parte del alumnado después de la aplicación del programa.

Para poder analizar este objetivo, se ha tenido en cuenta el Cuestionario Alumnado 1 Primaria (Véase Anexo 1), el cual ha sido contestado antes y después de la realización del Programa.

Gráfico 1



En el Gráfico 1 se contempla la media de respuestas obtenidas en cada ítem en el Pretest y el Posttest realizado por los alumnos. Tal y como se observa en dicho gráfico, en los ítems 6, 8, 9, 10, 13, 16, 17, 19, 20, 21 y 22 la media de repuestas es más alta en el Posttest, lo que se traduce en una mejora por parte de los alumnos tras la realización del Programa.

Atendiendo a los ítems 6 y 8, podemos observar una leve mejora de los alumnos en cuanto a observación e interés por el estudio de su entorno.

La media de repuestas de los alumnos a los ítems 9, 21 y 22 en el Pretest y el Posttest indica que se ha producido un cambio positivo, aunque no muy significativo, en lo que se refiere a la expresión tanto escrita como oral de las emociones propias de los alumnos.

Además, tal y como se refleja en el Gráfico 1, la media de respuestas a los ítems 16, 17, 19 y 20 es más elevada en el Posttest. Por tanto, se ha producido una mejora de los alumnos en los procesos de escritura y lectura de textos, especialmente en la última, ya que en los ítems 19 y 20 (hacen referencia a la lectura) es donde se observa mayor diferencia entre las medias de las repuestas del Pretest y Posttest.

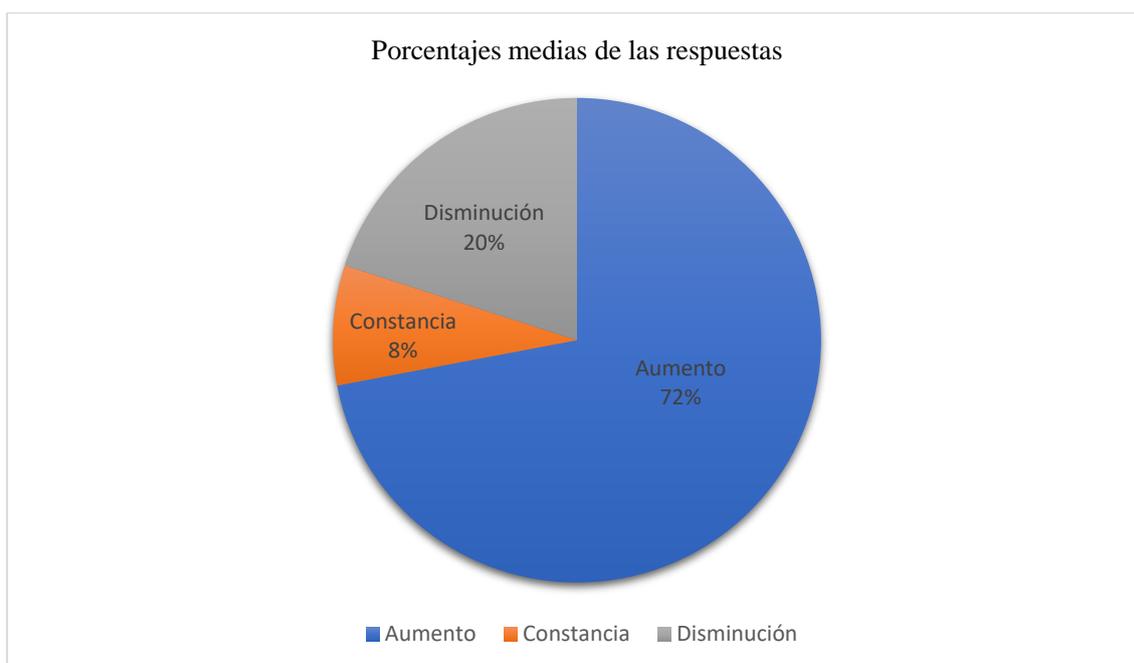
Cabe destacar que en los ítems 10 y 13 también se han obtenido cambios positivos notables. Esto se traduce en una mejora de la confianza y seguridad en sí mismo de los alumnos (ítem 10) y de las relaciones interpersonales de los alumnos con sus compañeros de grupo (ítem 13).

No obstante, el Gráfico 1 muestra que no ha habido cambios en las repuestas de una serie de ítems entre el Pretest y Postest. Se trata de los ítems 7, 11, 12, 14, 15 y 18.

La media de respuestas obtenidas por los alumnos en los ítems 14 y 15 del Pretest y el Postest muestra que no se ha producido una mejora en cuanto a la resolución de conflictos y empatía hacia otros compañeros. Además, el Gráfico 1 muestra que no hay cambios en lo que respecta al conocimiento de los alumnos de los sentimientos ajenos (ítem 12).

Por último, a pesar de que parecía haberse producido una mejora por parte del grupo de alumnos en la confianza y seguridad en sí mismo, la media de las respuestas obtenidas en el ítem 11 del Pretest y Postest señala que no se han producido cambios cuando se trata de que los alumnos sientan seguridad a la hora de exponer un trabajo al resto de la clase. Asimismo, las repuestas de los alumnos a los ítems 7 y 18 del Pretest y Postest no experimentan una evolución.

Gráfico 2



El Gráfico 2 muestra los porcentajes de los alumnos, cuyas medias de las respuestas han aumentado, disminuido o se han mantenido constantes entre el Pretest y Postest.

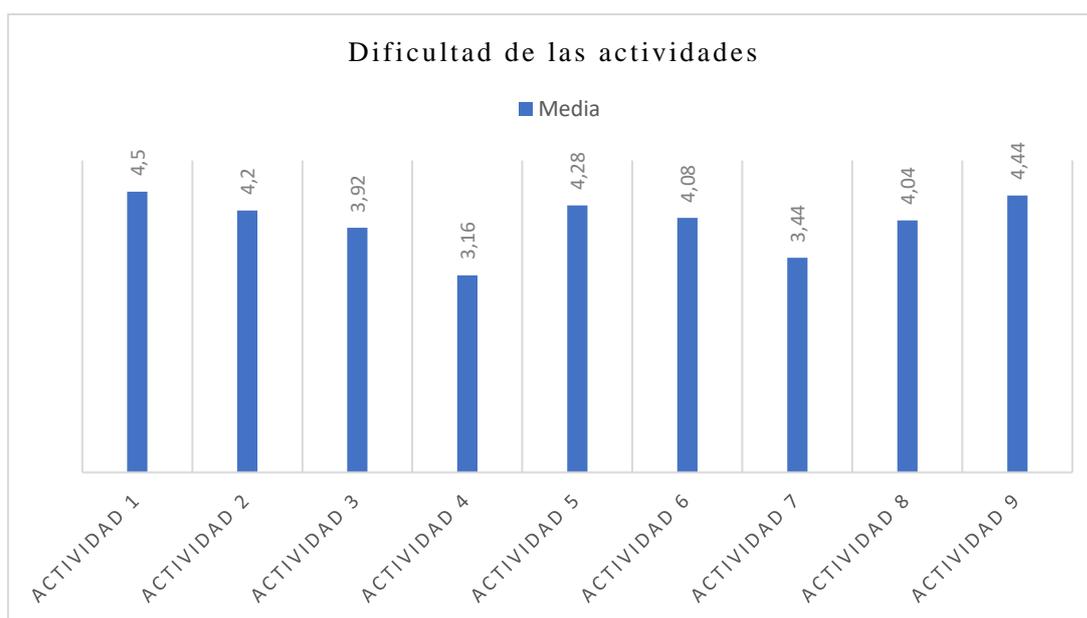
Tal y como se observa en el Gráfico 2, de 25 alumnos que han conformado la muestra, en un 72% de ellos, ha aumentado la media de las respuestas al Cuestionario una vez que han realizado el Programa. Un 20% de alumnos ha disminuido la media de sus respuestas tras la aplicación del Programa y por último, hay un 8% de alumnos, cuyas medias de las repuestas no han experimentado ningún cambio después de que se hayan llevado a cabo las actividades propuestas.

3.8.2. O2: Averiguar qué opiniones tiene el alumnado y el profesorado sobre las actividades desarrolladas del programa.

El estudio de este objetivo se ha realizado tomando como referencia el Cuestionario Alumnado 2A. Cuaderno de Trabajo (Véase Anexo 2) para conocer las opiniones del alumnado, el cual era rellenado por cada alumno al finalizar cada sesión. También se atenderá a la observación realizada durante las sesiones, a través de la cual se recogieron aspectos como: estado anímico de los alumnos, comentarios y preguntas aportados por el grupo, etc. (Véase Anexo 3).

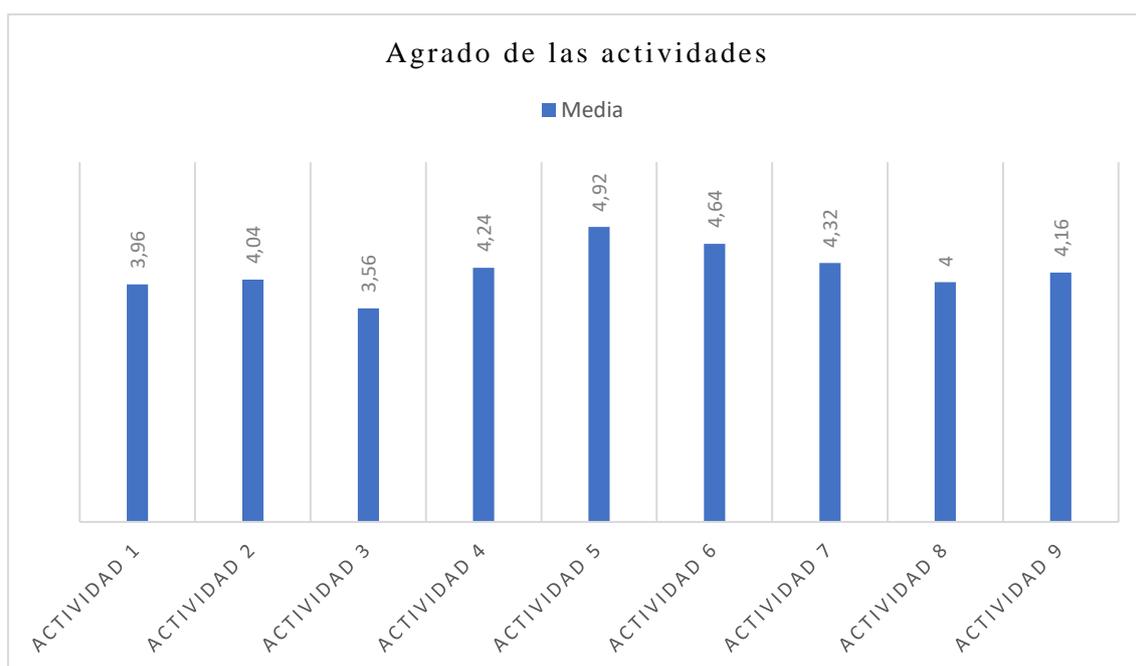
En los gráficos que aparecen a continuación, se observan la media de las respuestas aportadas por los alumnos a las diferentes preguntas del Cuestionario Alumnado 2A. Cuaderno de Trabajo.

Gráfico 3



Con respecto a la Pregunta 1 del Cuestionario Alumnado 2A. Cuaderno de Trabajo “¿Te ha parecido difícil o fácil el juego?”, el valor mínimo de respuesta era 0 (muy difícil) y el máximo era 6 (muy fácil). Tal y como se refleja en el Gráfico 3, atendiendo a la media de las respuestas proporcionadas por la muestra, la actividad que resultó más fácil fue la actividad 1 “El barco de las emociones”. Teniendo en cuenta la edad de los alumnos, 7-8 años (2º de Primaria), este juego resultó el más sencillo, ya que es el que mejor se adapta a su edad y además, también era el más visual y atractivo para ellos. En cambio, la actividad que pareció más difícil al grupo de niños fue la actividad 4 “Descubriendo a personas de mi casa”, dado que la media de las respuestas fue 3,16. La segunda parte de esta actividad, la cual consistía en inventar y escribir una historia de miedo pudo ser la más complicada ya que los alumnos contaban con poco tiempo y era el juego que más esfuerzo requería por su parte.

Gráfico 4

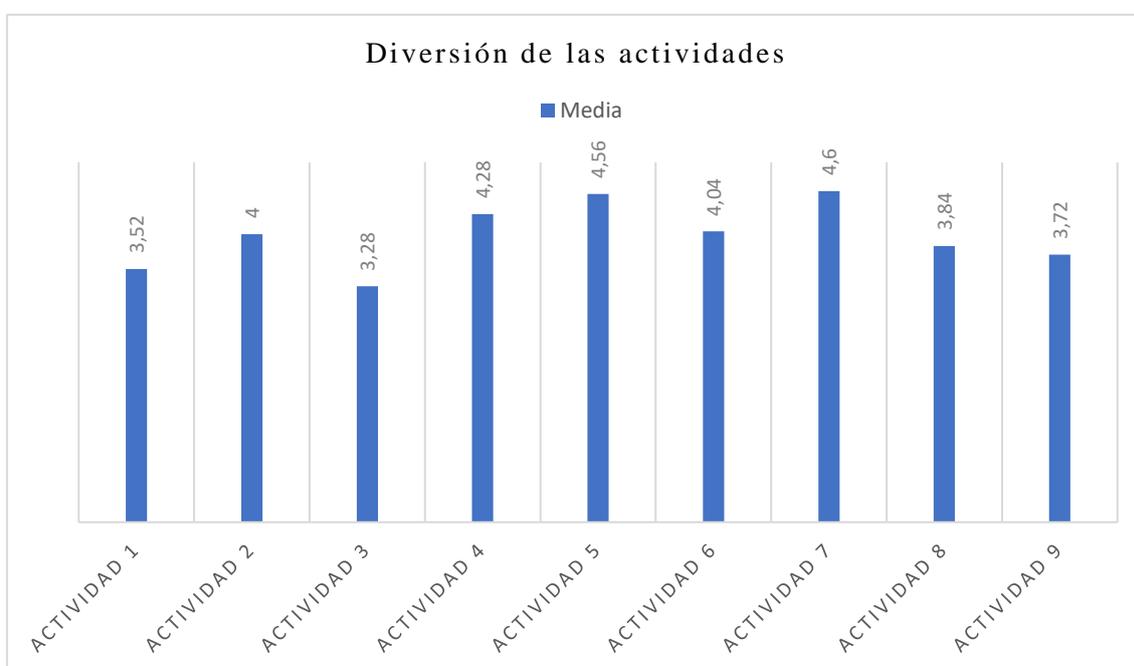


La Pregunta 2 pretendía averiguar cuánto les había gustado al grupo de alumnos cada una de las actividades desarrolladas, indicando el valor 0 que la actividad no ha sido nada de su agrado y los alumnos que respondieran marcando el valor 6 eran aquellos a los que había gustado mucho ese juego. Considerando la media de las repuestas ofrecidas por el estudiantado, como se observa en el Gráfico 4, la media más alta fue 4,92 y corresponde a la actividad 5 “Creando emociones”. Esta actividad fue la que más

ha gustado a los alumnos y esta idea coincide con la observación realizada, puesto que a todos se les veía muy entusiasmados y es que la segunda parte de la actividad era diferente a lo que planteaba el resto de las actividades (completar fichas) y todos querían participar a la hora de colocar los ojos y las bocas en el rostro.

Al contrario sucedió con la actividad 3 “La leyenda de la triste ira”, la cual según el grupo de alumnos, fue la que menos gustó, ya que la media de las opiniones fue 3,56. Considerando que se trata de la actividad más larga de todo el programa, podemos deducir que es posible que resultara algo tediosa, ya que consistía en que los alumnos escribieran todo el tiempo y podía resultar algo monótona.

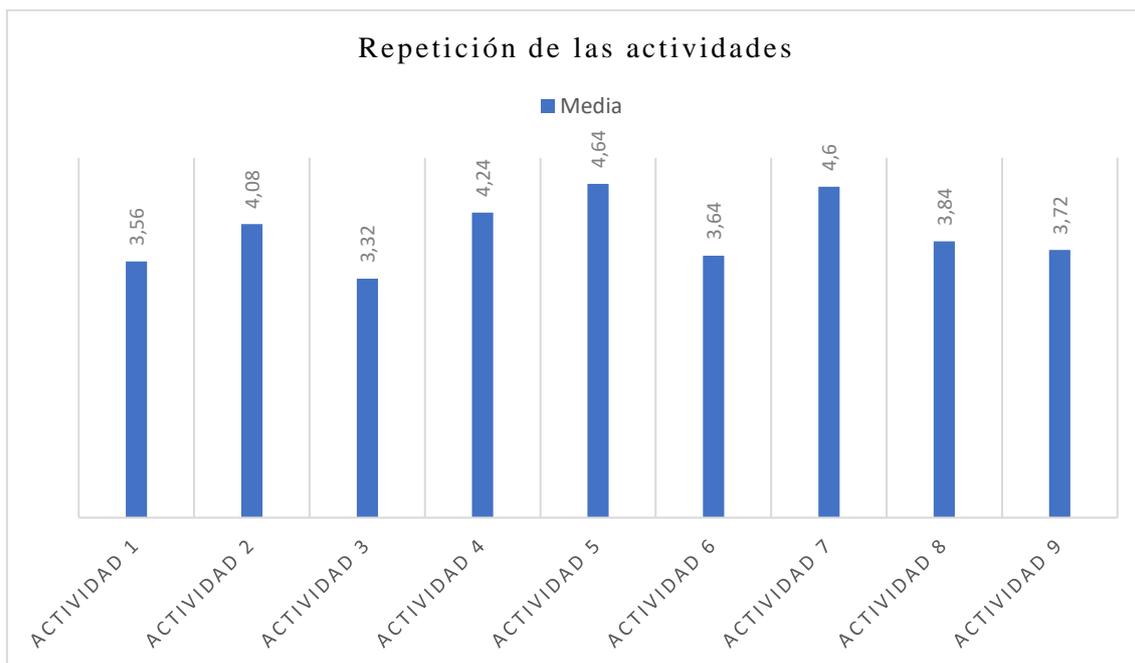
Gráfico 5



En relación a la Pregunta 3 “¿Te ha parecido divertido el juego?”, aquellos alumnos que respondieran con un 0 representa que el juego correspondiente les ha parecido muy aburrido y los que marcaran el valor 6, opinan que el juego es por el contrario, muy divertido. Teniendo en cuenta la media de las respuestas aportadas por el alumnado, la actividad considerada más divertida es la actividad 7 “Buscando el amor”, ya que la media de respuestas de esta actividad es la más alta de todas, teniendo un valor de 4,6. Durante la realización de esta actividad, noté que a los alumnos les gustaba el tema del amor, pero a la vez estaban algo nerviosos como si les produjera vergüenza, ya que

algunos tal y como observé en lo que escribieron en las fichas, ya hacían referencia al amor de pareja. En cambio, según las opiniones del grupo de alumnos, el Gráfico 5 refleja que la actividad menos divertida es la actividad 3 “La leyenda de la triste ira”, que como se comenta anteriormente, era el juego más largo del programa, y los alumnos parecían cansados durante su realización.

Gráfico 6



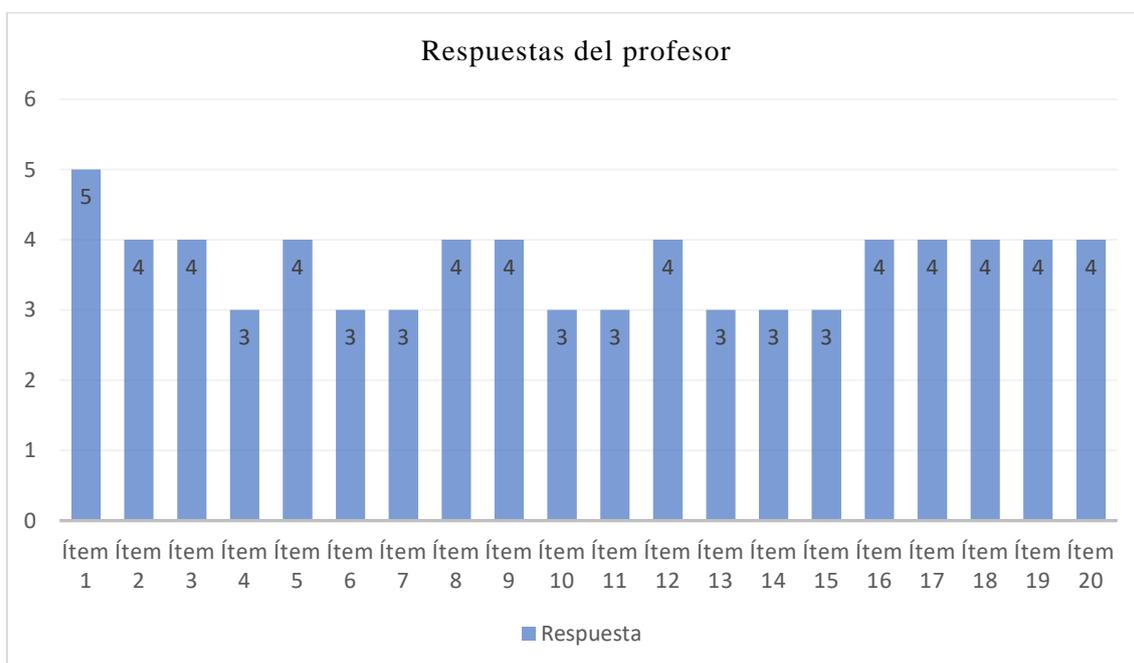
Por último, en cuanto a la Pregunta 4 que alude a si los niños repetirían las actividades realizadas, el valor 0 indica que no volverían a hacer el juego nunca y el valor 6 que lo harían siempre. Atendiendo a la media de las respuestas que dieron los alumnos, el Gráfico 6 muestra que la actividad que más le gustaría repetir a la mayoría de alumnos sería la actividad 5 “Creando emociones”, puesto que corresponde a la media más alta, con un valor de 4,64. Atendiendo a este gráfico y a los anteriores, este juego resultó el más entretenido para los alumnos, ya que era diferente al resto y además, trata la emoción que más agradable puede resultar a las personas, la alegría.

Por el contrario, la actividad 3 “La leyenda de la triste ira” nuevamente fue la que menos gustó al alumnado y por tanto, la que menos repetirían, ya que la media de repuestas proporcionadas a esta pregunta fue de 3,32, representando la media más baja de todas. Esta actividad no entusiasmó ni atrajo la atención de los alumnos tanto como el resto de actividades.

En lo que se respecta al profesorado, sólo hubo una única profesora durante la realización del Programa. Se trata de una mujer con 28 años de experiencia como docente y tutora de este grupo por segundo año consecutivo, por lo que tiene un gran conocimiento de las necesidades e intereses de su grupo de alumnos.

Para conocer qué opiniones acerca del Programa tiene el profesor presente durante el mismo, se atenderá al instrumento Cuestionario al Profesorado (Véase Anexo 4).

Gráfico 7



Este Gráfico refleja las respuestas dadas por la profesora al instrumento Cuestionario al Profesorado. Existían cinco posibles respuestas a cada ítem, representando el valor 1 que la persona está en total desacuerdo, el valor 2 en desacuerdo, el 3 indiferente, el 4 de acuerdo y el valor 5 que está totalmente de acuerdo.

Tal y como se observa en el Gráfico 7, existe una gran homogeneidad en cuanto a las respuestas proporcionadas por la profesora. Del total de preguntas, ha respondido con el valor de respuesta 4 a un 55% de ellas, con el valor 3 a un 40% y con el valor 5 a un 5% del total.

Podemos establecer 6 bloques de contenidos a la hora de analizar las respuestas proporcionadas por la profesora.

El Bloque 1 (preguntas 1 y 3) alude a la existencia o no de una mejora del alumnado con respecto al análisis y sensibilización de su entorno y acontecimientos diarios. La

docente responde afirmativamente a estas preguntas, por lo que considera que sí ha habido una mejora.

El Bloque 2 compuesto por las preguntas 2, 4, 6 y 16, recoge las opiniones de la profesora en cuanto a la expresión y estado emocional del alumnado durante y tras las sesiones del Programa. Según la profesora, los alumnos gracias al Programa, tienen la oportunidad de aumentar la expresión de sus emociones y ha servido de base para iniciarse en la expresión escrita de éstas (preguntas 2 y 16). Sin embargo, la profesora califica como indiferente que los alumnos hayan mejorado su excitación emocional y ansiedad tras la realización de las actividades propuestas (preguntas 4 y 6).

El Bloque 3 (preguntas 5 y 9) reúne las percepciones de la profesora en lo que se refiere al autoconcepto, el conocimiento y la aceptación del alumnado y según ésta, si se ha producido una mejora de estas habilidades intrapersonales tras el Programa.

El Bloque 4 está conformado por las preguntas 11, 12, 13, 14 y 15. Estas preguntas tratan como contenido la mejora de las habilidades lingüísticas del estudiantado tras la realización de las actividades. La docente califica de indiferente que se haya producido un interés y una mejora de estas habilidades. No obstante, está de acuerdo con que la creatividad lingüística del alumnado ha crecido tras las actividades.

El Bloque 5 (preguntas 7, 8 y 10) recoge las opiniones de la profesora en cuanto a la mejora de las relaciones personales entre los compañeros y el conocimiento de emociones ajenas tras el Programa. La profesora está de acuerdo con que se ha producido un incremento del respeto que muestran los alumnos a lo que sienten sus compañeros. En cambio, se muestra indiferente ante el hecho de que se haya producido un progreso del clima del aula y una mejora del conocimiento de los sentimientos de los compañeros.

Por último, el Bloque 6 (preguntas 17, 18, 19 y 20) atiende a si se han producido beneficios o no en cuanto al conocimiento de las emociones del alumnado por parte de la profesora. La docente responde con un 4, es decir, se muestra de acuerdo con que a través de las actividades propuestas, ha podido conocer mejor a su grupo de alumnos y los sentimientos de éstos. Además, la profesora considera que el Programa permite captar posibles situaciones de riesgo del aprendizaje.

3.8.3. O3: Detectar qué obstáculos o incidentes han alterado el desarrollo de las actividades planteadas.

Para analizar este objetivo, se tendrá en cuenta la Memoria Personal (Véase Anexo 3), donde se recoge un diario de las sesiones, el cual contiene información cualitativa observable de las mismas: actitudes del alumnado, incidentes ocurridos durante las sesiones, etc. Asimismo, se atenderá al RIC, documento donde se ha ido recolectando la existencia de incidentes críticos ocurridos durante el desarrollo de las actividades (Véase Anexo 5).

Se consideran tres factores que influyeron en el curso de las sesiones:

1. Estado anímico de los alumnos durante la realización de las actividades
2. Incidentes ocurridos en el transcurso de las sesiones
3. Tiempo disponible para hacer las actividades

Uno de los aspectos que se ha observado ha sido el estado emocional y físico del grupo de niños que ha realizado las actividades del programa. Generalmente, los alumnos siempre recibían con gran entusiasmo el momento de la realización de la actividad correspondiente del programa. No obstante, en algunas ocasiones, se podía percibir cierto agotamiento en los alumnos, como se trata de la actividad 3 “La leyenda de la triste ira” y la segunda parte de la actividad 4 “Descubriendo a mis compañeros”, ya que eran actividades donde los alumnos tenían que escribir respuestas más extensas, por lo que requería mayor esfuerzo por su parte. Además, se pudo percibir que había algunas emociones que despertaban mayor interés o ganas de ser descubiertas que otras, como el amor o la alegría.

Otro factor que se tuvo en cuenta durante la observación de las sesiones fue que incidentes ocurrieron durante éstas que requieran ser señalados. Por una parte, hubo un día que fue bastante agitado, ya que un alumno que sufre una fuerte alergia, se puso muy mal. Fue muy complicado continuar con la actividad correspondiente, ya que toda la atención estaba dirigida al cuidado de este alumno. Además, el resto de compañeros estaban muy preocupados y no podían concentrarse por completo en la actividad que estaban haciendo.

En lo que al resto de sesiones respecta, todas las actividades se pudieron hacer sin que se produjera ningún percance.

Por otra parte, es necesario destacar un obstáculo que impidió que se pudieran realizar todas las actividades planteadas por el programa. Se trata de las actividades 10 “Mi álbum de emociones” y una parte de la actividad 8 “Listos, y acción”. Ambas actividades requerían para su consecución grabar a los alumnos y recoger fotografías suyas. Debido a que no se contaba con el consentimiento de los padres de la cesión de la imagen de sus hijos, no se pudieron llevar a cabo los juegos mencionados anteriormente. Asimismo, tampoco se le pudieron tomar fotografías al alumnado durante la ejecución del programa.

Por último, el tiempo constituyó un factor determinante en la realización de las actividades del programa. Había sesiones de mayor duración y otras de menor, ya que dependía de la disponibilidad de la tutora del grupo. En las sesiones en las que se disponía de menor cantidad de tiempo, aquellos alumnos que seguían un ritmo más lento, no pudieron finalizar sus fichas. Asimismo, existían actividades como la 3 “La leyenda de la triste ira” o la 4 “Descubriendo a personas de mi casa” que requerían de mayor tiempo que el resto.

Igualmente, en cuanto al tiempo, es necesario señalar que los niños no tenían el mismo estado anímico y físico si la sesión se desarrollaba al principio de la mañana o al final. Cuando se trataba de las últimas horas, el alumnado mostraba un claro estado de cansancio y una mayor predisposición a la distracción. Sin embargo, en las actividades desarrolladas en el intervalo de 9.00 a 11.30 de la mañana, los alumnos se mostraban más concentrados y con energía durante la mayor parte del tiempo.

3.9. Conclusiones

Tras realizar el análisis de los resultados, podemos verificar que sí se ha producido una mejora del conocimiento y expresión de las emociones por parte del alumnado después de la aplicación del programa. Tras la aplicación del Programa, los alumnos participantes muestran que tienen un mayor interés por el análisis de su entorno, han mejorado su autoconcepto y han aumentado su preocupación por el estado emocional de sus compañeros. Asimismo, ha mejorado su expresión emocional y la visión que tenían de esta.

Con respecto a las opiniones del alumnado sobre las actividades desarrolladas, éstas han sido favorables. Las actividades han resultado fáciles, divertidas y han sido del agrado de los alumnos y además, las volverían a repetir. De hecho, siempre acogían con gran entusiasmo la realización de cada juego.

No obstante, hay actividades que les han resultado menos atractivas y entretenidas, debido a la extensión de las mismas, como la actividad 3 “La leyenda de la triste ira”. Así pues, como posibles mejoras para el programa se propone que algunas actividades fueran más cortas. Además, se podrían alternar diferentes tipos de actividades, no solo llevar a cabo actividades de expresión escrita, para que así, resulten más dinámicas y entretenidas. Igualmente, se podrían incluir juegos que fomentaran la interacción entre iguales, posibilitando que los alumnos comuniquen sus sentimientos a sus compañeros.

En cuanto a la profesora presente durante la aplicación del Programa, se puede concluir con que sus opiniones sobre éste son positivas, ya que considera que ha resultado enriquecedor para la relación entre ella y sus alumnos en muchos aspectos, como una mejora en el conocimiento de las emociones de sus alumnos o bien en el autoconcepto de ellos. La propia docente me pidió las actividades completadas por los alumnos, ya que quería conocer más sobre las inquietudes del alumnado y el nivel de expresión escrita de cada uno.

Por último, en lo que se refiere a limitaciones, se han dado varias que han dificultado el transcurso normal del Programa. Por un lado, al no disponer de la autorización de los padres para ceder la imagen de sus hijos, la segunda parte de la actividad 8 y la actividad 10 no pudieron ser realizadas. Por otro lado, el hecho de pasar el mismo cuestionario dos veces resultó algo tedioso para los alumnos.

En general, ha sido un Programa muy enriquecedor, ya que los alumnos han mejorado en diversos aspectos relacionados con el conocimiento y expresión de sus emociones, además de resultar divertido para ellos, ya que las sesiones ocupaban una hora a la semana, en la que ellos podían desconectar del resto de asignaturas ceñidas únicamente a lo académico.

4. REFERENCIAS

- Abarca, M. (2003). *La educación emocional en la Educación Primaria: Currículo y Práctica* (tesis doctoral). Universidad de Barcelona, Barcelona, España.
- Arias-Gómez, J., Villasís-Keever, M. A. y Miranda Novales, M. G. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63(2), 201-206.
- Belli, S. y Íñiguez-Rueda, L. (2008). El estudio psicosocial de las emociones: una revisión y discusión de la investigación actual. *Revista PSICO*, 39 (2), p. 139-151.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*, 21(1), p. 7-43.
- Calle González, P. (2012). *Un análisis del proceso de comunicación en la empresa* (tesis de pregrado). Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, Universidad de León, León.
- Cano, S. R. y Zea, M. (2012). Manejar las emociones, factor importante en el mejoramiento de la calidad de vida. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 4(1), p. 58-67.
- Cedeño, N. (2012). La investigación mixta, estrategia andragógica fundamental para fortalecer las capacidades intelectuales superiores. *Revista Res Non Verba*, p. 17- 36.
- Clares, J. (2016). *Metodología de investigación educativa. Proyectos de investigación*. Editorial Asociación Internacional de Expresión y Comunicación Emocional.
- Etchevers, N., 2008. *La transmisión eficaz de comunicación emocional en la CMO, mediante un nuevo lenguaje complementado* (tesis de licenciatura). Universidad de Salamanca.
- Federación de Enseñanza de CC. OO. de Andalucía (2010, 11 de noviembre). La comunicación y el lenguaje. *Revista Temas para la Educación*. ISN 1989- 4023.

- Fernández-Abascal, E., Martín, M. y Domínguez, J. (2001). Procesos psicológicos. Madrid: Ediciones Pirámide.
- García, E. (s.f.). *El arte de plasmar las emociones* (tesis de pregrado). Universidad de Granada, Granada.
- González, J. y González, M., G. (10 de marzo de 2011). La inteligencia emocional y su práctica educativa con alumnos de 1º de Educación Primaria, profesores y padres. *Revista de Psicología*.
- López, E. (2005). La educación emocional en la Educación Infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), p. 153-167.
- López-Roldán, P. y Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Maluenda, B. (2015). *Proyecto educativo emocional a través de técnicas de teatro corporal* (tesis de pregrado). Universidad Internacional de La Rioja, Logroño, La Rioja.
- Mora, F. (2008). *El reloj de la sabiduría. Tiempos y espacios en el cerebro humano*. Madrid: Alianza Editorial
- Murcia, C. M. (2016). *Educación Emocional en Tercero de Educación Primaria* (tesis de pregrado). Universidad Internacional de la Rioja, Orihuela, España.
- Navarro, M. R. (2007). Drama, creatividad y aprendizaje vivencial: Algunas aportaciones del drama a la educación emocional. *Cuestiones Pedagógicas*, 18, p. 161-172.
- Orbegozo, E. (2015). *Estilos de comunicación de los padres y su relación con la conducta agresiva en los alumnos de 4to y 5to grado de Secundaria del Colegio Unión de Ñaña* (tesis de pregrado). Universidad Peruana Unión, Lima, Perú.
- Ortega, J. (2003). Enunciación de objetivos en proyectos de investigación. *Revista Médica*, 41(5), p. 437-440.
- Ortega, M. C. (2010). La educación emocional y sus implicaciones en la salud. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(2), p. 462-470.

- Ortega, M. C. (2010). La educación emocional y sus implicaciones en la salud. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(2), p. 462-470
- Pennebaker, J. W., Zech, E. y Rimé, B. (2001). Disclosing and Sharing Emotion: Psychological, Social and Health Consequences. En M.S. Stroebe, W. Stroebe, R.O. Hansson, y H. Schut (Eds.) *Handbook of bereavement research: Consequences, coping, and care* (p. 517-539). Washington DC: American Psychological Association.
- Pérez, F. y Clares, J. (2-4 de septiembre de 2015). Programa DISEMFE: Expresión y Comunicación Emocional: Una experiencia en secundaria. I Congreso Internacional de Expresión y Comunicación Emocional. CIECE. *Prevención de dificultades socio-educativas*. Sevilla.
- Reina, M. C. y Sánchez, V. (2014). Educación emocional y bienestar docente. En VVAA (eds.), *Manual de Psicología de la Educación. Para docentes de Educación Infantil y Primaria*, pp. 171-191. Madrid: Pirámide
- Ríos, M. y Vallejo, R. (2011). Desarrollo emocional y personal. En VVAA (eds.), *Manual de Psicología del Desarrollo aplicada a la educación*, pp. 145-162. Madrid: Pirámide.
- Rojas, V. M. N. (2011). *Metodología de la investigación*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Rubio, S. (2013). La pregunta de investigación: el pilar de la excelencia de la enfermería basada en la evidencia. *Revista Enfermería en Cardiología* (58-59), p. 23-26.
- Van-der Hofstadt, C. (2005). *El Libro de las Habilidades de la Comunicación*. España: Díaz de Santos, S.A.
- Vecina, M. L. (enero-abril, 2006). Emociones positivas. *Papeles del psicólogo*.
- Vivas, M., Gallego, D. y González, B. (2007). *Educación emocional*. Producciones Editoriales.
- Zaccagnini, J. L. (2008). La comprensión de la emoción: una perspectiva psicológica. En A. A. Mesas (Ed.), *Educación emocional y convivencia en el aula* (pp. 31-84). Madrid: Ministerio de Educación.

5. ANEXOS

5.1. ANEXO 1

CUESTIONARIO ALUMNADO 1 PRIMARIA (PRETEST Y POSTEST)

CUESTIONARIO ALUMNADO 1 PRIMARIA (8-12 años)

ANTES()

DESPUÉS()

Dpto. MIDE Facultad de CC. De la Educación. Universidad de Sevilla. Coor. José Clares L.

El cuestionario se pretende valorar las actividades hechas para ver si se producen cambios en el alumnado.

1.Nombre.....2.Edad.....3. Nivel.....

4.Colegio.....5.Localidad.....

Para responder marca con una X el número entre paréntesis con el que estés más de acuerdo.

Para responder marca con una X el	número entre paréntesis con el que	estés más de acuerdo.
6.- Cuando alguna cosa me interesa. (1) En cuanto la veo se me pasa el interés. (2) La veo un poco y es suficiente. (3) Me fijo bastante para ver cómo es. (4) La estudio todo lo que puedo para enterarme muy bien	7.- ¿Tienes en clase oportunidad de hablar de tus sentimientos y emociones? (1) Nunca (2) Pocas veces (3) Algunas veces (4) Muchas veces	8.- Las cosas que pasan a mi alrededor... (1) No me afectan, estoy en lo mío. (2) Me intereso un poco. (3) Suelen interesarme casi todo. (4) Me interesa bastante todo lo que ocurre.
9.- Cuando me dicen que hable de mis emociones y sentimientos... (1) Me pongo muy nervioso/a y quiero dejar de hacerlo cuanto antes. (2) No me gusta mucho hacerlo. (3) Si lo tengo que hacer lo hago, no me importa. (4) Me gusta hacerlo, me siento mejor.	10.- Cuando hablas en clase, ¿sientes que los demás respetan lo que piensas? (1) No me respetan. (2) Me respetan un poco. (3) Me respetan bastante. (4) Me respetan mucho.	11.- ¿Cómo te sientes cuando expones un trabajo en clase? (1) Me siento mal, porque pienso que no estará bien y no gustará. (2) Me siento nervioso/a por si no les gusta a mis compañeros/as. (3) Me siento tranquilo/a porque mis compañeros no suelen criticarme si fallo. (4) Muy bien porque las cosas las hago bien, y si me equivoco mis compañeros lo entienden.
12.- En cuanto a los sentimientos de mis compañeros/as,... (1) No los conozco. (2) Conozco un poco lo que sienten mis compañeros/as. (3) Conozco los sentimientos de bastantes compañeros. (4) Conozco lo que sienten casi todos mis compañeros/as.	13.- Cuando un niño/a en mi clase hace algo que crees que está muy bien... ¿qué harías? (1) No decirle nada (2) Le diría: "No está mal". (3) Le diría: Está bien. (4) Le diría: "Está muy bien".	14.- Te has enterado que hay otro niño/a que no se encuentra bien, ¿qué harías? (1) Como no es mi amigo/a no le digo nada. (2) Le pregunto que qué le pasa. (3) Intento ayudarle si puedo. (4) Me preocupa y le diría que como puedo ayudarle.
15.- Ante una fuerte discusión entre dos de tus compañeros, ¿qué harías? (1) Me apartaría, para no meterme en medio. (2) Miraría desde lejos lo que pasa.	16.- Ante la tarea de sacar las ideas más importantes de una lectura.... (1) No me gusta hacerlo porque no sé.	17.- Si me dicen que tengo que escribir un texto. (1) No sé por dónde empezar. No sé qué poner. (2) Pongo lo mismo que pongo otras veces. (3) Pruebo a escribir un poco mejor.

<p>(3) Intentaría entender lo que está pasando. (4) Me acercaría para ayudar a que parasen de discutir.</p>	<p>(2) Me cuesta un poco, pero lo hago. (3) Lo hago sin grandes problemas. (4) Me gusta hacerlo porque lo hago fácilmente</p>	<p>(4) Intento mejorar mi escritura cada vez que escribo algo nuevo.</p>
<p>18.- Cuando me dicen que tengo que leer algo... (1) No me hace mucha gracia y si puedo no lo hago. (2) Lo hago porque me lo han dicho. (3) No me importa tener que leer lo que me dicen. (4) Me gusta leerlo y si puedo leo otras cosas.</p>	<p>19.- Cuando me dicen que tengo que escribir una redacción... (1) No me gusta nada porque no sé. (2) Lo hago porque es una tarea. (3) No me supone un gran esfuerzo hacerlo. (4) Me gusta porque para mí es fácil escribir.</p>	<p>20.- Cuando hay alguna palabra que no entiendo al leer, yo... (1) No digo nada y espero a que me lo expliquen. (2) Algunas veces pregunto lo que significa. (3) Suelo preguntar lo que significa. (4) Siempre lo pregunto o busco por mi cuenta el que significa.</p>
<p>21.- Cuando me dicen que tengo que escribir sobre mis sentimientos o emociones.... (1) No me gusta porque me da vergüenza y no sé qué decir. (2) Me cuesta escribir sobre esto. (3) No me importa hacerlo. (4) Me gusta escribir lo que siento, me ayuda a entenderlo mejor.</p>	<p>22.- Después de escribir sobre mis emociones... (1) Me siento angustiado/a (2) Me siento triste (3) Estoy más tranquilo/a (4) Me siento más feliz</p>	

5.2. ANEXO 2

CUESTIONARIO ALUMNADO 2A (CUADERNO DE TRABAJO)

CUESTIONARIO ALUMNADO 2A +Act. en cada sesión.

Cuaderno de trabajo

Programa DISEMFE. Dpto. MIDE Facultad de CC. De la Educación. Universidad de Sevilla. Coord. José Clares L.

Con este cuestionario pretendemos saber tu opinión breve sobre cada una de las sesiones del programa, además de servir para escribir las actividades que se van haciendo.

1. Nombre..... 2. Edad.....3. Nivel.....

4. Colegio

Localidad.....

Juego nº. . . **1** . . . Nombre de la sesión:

Esta es una actividad que estarás haciéndola hasta el final del programa. Aquí intenta hacer una prueba, escribiendo algunas cosas que te hayan pasado últimamente pasado y que han sido importantes para ti....

Valoración..

Rodea con un círculo el valor que elijas

6. ¿Te ha parecido difícil o fácil el juego?	(Muy difícil)	0	1	2	3	4	5	6	(Muy fácil)
7. ¿Te ha gustado el juego?	(Nada)	0	1	2	3	4	5	6	(Mucho)
8. ¿Te ha parecido divertido el juego?	(Muy aburrido)	0	1	2	3	4	5	6	(Muy divertido)
9. ¿Volverías a hacer el juego?	(Nunca)	0	1	2	3	4	5	6	(Siempre)

Para mi este juego.....(Puedes poner lo que has aprendido, lo que más te ha gustado, lo que cambiarías, lo que te ha sorprendido, lo que ha significado para ti la actividad....)

Juego nº. . . **2** . . . Nombre de la sesión:

Escribo lo que me dice mi maestra/o durante el juego.

Valoración..

Rodea con un círculo el valor que elijas

¿Te ha parecido difícil o fácil el juego?	(Muy difícil)	0	1	2	3	4	5	6	(Muy fácil)
7. ¿Te ha gustado el juego?	(Nada)	0	1	2	3	4	5	6	(Mucho)
8. ¿Te ha parecido divertido el juego?	(Muy aburrido)	0	1	2	3	4	5	6	(Muy divertido)
9. ¿Volverías a hacer el juego?	(Nunca)	0	1	2	3	4	5	6	(Siempre)

Para mi este juego....(Puedes poner lo que has aprendido, lo que más te ha gustado, lo que cambiarías, lo que te ha sorprendido, lo que ha significado para ti la actividad....)

Juego nº . . . **3** . . . Nombre de la sesión:

Escribo lo que me dice mi maestra/o durante el juego.

Valoración..

Rodea con un círculo el valor que elijas

¿Te ha parecido difícil o fácil el juego?	(Muy difícil))	0	1	2	3	4	5	6	(Muy fácil)
7. ¿Te ha gustado el juego?	(Nada)	0	1	2	3	4	5	6	(Mucho)
8. ¿Te ha parecido divertido el juego?	(Muy aburrido)	0	1	2	3	4	5	6	(Muy divertido)
9. ¿Volverías a hacer el juego?	(Nunca)	0	1	2	3	4	5	6	(Siempre)

Para mi este juego...Escribir mi diario de emociones ha sido..(Puedes poner lo que has aprendido, lo que más te ha gustado, lo que cambiarías, lo que te ha sorprendido, lo que ha significado para ti la actividad....)

Juego nº . . . **4** . . . Nombre de la sesión:

Escribo lo que me dice mi maestra/o durante el juego.

Valoración..

Rodea con un círculo el valor que elijas

¿Te ha parecido difícil o fácil el juego?	(Muy difícil))	0	1	2	3	4	5	6	(Muy fácil)
7. ¿Te ha gustado el juego?	(Nada)	0	1	2	3	4	5	6	(Mucho)
8. ¿Te ha parecido divertido el juego?	(Muy aburrido)	0	1	2	3	4	5	6	(Muy divertido)
9. ¿Volverías a hacer el juego?	(Nunca)	0	1	2	3	4	5	6	(Siempre)

Para mi este juego....(Puedes poner lo que has aprendido, lo que más te ha gustado, lo que cambiarías, lo que te ha sorprendido, lo que ha significado para ti la actividad....)

Juego nº . . . **5** . . . Nombre de la sesión:

Escribo lo que me dice mi maestra/o durante el juego.

Valoración..

Rodea con un círculo el valor que elijas

¿Te ha parecido difícil o fácil el juego?	(Muy difícil))	0	1	2	3	4	5	6	(Muy fácil)
7. ¿Te ha gustado el juego?	(Nada)	0	1	2	3	4	5	6	(Mucho)
8. ¿Te ha parecido divertido el juego?	(Muy aburrido)	0	1	2	3	4	5	6	(Muy divertido)
9. ¿Volverías a hacer el juego?	(Nunca)	0	1	2	3	4	5	6	(Siempre)

Para mi este juego.....Puedes poner lo que has aprendido, lo que más te ha gustado, lo que cambiarías, lo que te ha sorprendido, lo que ha significado para ti la actividad....)

Juego nº. . . **6** . . . Nombre de la sesión:

Escribo lo que me dice mi maestra/o durante el juego.

Valoración..

Rodea con un círculo el valor que elijas

¿Te ha parecido difícil o fácil el juego?	(Muy difícil)	0	1	2	3	4	5	6	(Muy fácil)
7. ¿Te ha gustado el juego?	(Nada)	0	1	2	3	4	5	6	(Mucho)
8. ¿Te ha parecido divertido el juego?	(Muy aburrido)	0	1	2	3	4	5	6	(Muy divertido)
9. ¿Volverías a hacer el juego?	(Nunca)	0	1	2	3	4	5	6	(Siempre)

Para mi este juego.....(Puedes poner lo que has aprendido, lo que más te ha gustado, lo que cambiarías, lo que te ha sorprendido, lo que ha significado para ti la actividad....)

Juego nº. . . **7** . . . Nombre de la sesión:

Escribo lo que me dice mi maestra/o durante el juego.

Valoración..

Rodea con un círculo el valor que elijas

¿Te ha parecido difícil o fácil el juego?	(Muy difícil)	0	1	2	3	4	5	6	(Muy fácil)
7. ¿Te ha gustado el juego?	(Nada)	0	1	2	3	4	5	6	(Mucho)
8. ¿Te ha parecido divertido el juego?	(Muy aburrido)	0	1	2	3	4	5	6	(Muy divertido)
9. ¿Volverías a hacer el juego?	(Nunca)	0	1	2	3	4	5	6	(Siempre)

Para mi este juego....(Puedes poner lo que has aprendido, lo que más te ha gustado, lo que cambiarías, lo que te ha sorprendido, lo que ha significado para ti la actividad....)

Juego nº. . . **8** . . . Nombre de la sesión:

Escribo lo que me dice mi maestra/o durante el juego.

Valoración..

Rodea con un círculo el valor que elijas

¿Te ha parecido difícil o fácil el juego?	(Muy difícil)	0	1	2	3	4	5	6	(Muy fácil)
7. ¿Te ha gustado el juego?	(Nada)	0	1	2	3	4	5	6	(Mucho)
8. ¿Te ha parecido divertido el juego?	(Muy aburrido)	0	1	2	3	4	5	6	(Muy divertido)
9. ¿Volverías a hacer el juego?	(Nunca)	0	1	2	3	4	5	6	(Siempre)

Para mi este juego...(Puedes poner lo que has aprendido, lo que más te ha gustado, lo que cambiarías, lo que te ha sorprendido, lo que ha significado para ti la actividad....)

Juego nº. . . 9 . . . Nombre de la sesión:

Escribo lo que me dice mi maestra/o durante el juego.

Valoración..

Rodea con un círculo el valor que elijas

¿Te ha parecido difícil o fácil el juego?	(Muy difícil)	0	1	2	3	4	5	6	(Muy fácil)
7. ¿Te ha gustado el juego?	(Nada)	0	1	2	3	4	5	6	(Mucho)
8. ¿Te ha parecido divertido el juego?	(Muy aburrido)	0	1	2	3	4	5	6	(Muy divertido)
9. ¿Volverías a hacer el juego?	(Nunca)	0	1	2	3	4	5	6	(Siempre)

Para mi este juego...(Puedes poner lo que has aprendido, lo que más te ha gustado, lo que cambiarías, lo que te ha sorprendido, lo que ha significado para ti la actividad....)

Juego nº. . . 10 . . . Nombre de la sesión:

Escribo lo que me dice mi maestra/o durante el juego.

Valoración..

Rodea con un círculo el valor que elijas

¿Te ha parecido difícil o fácil el juego?	(Muy difícil)	0	1	2	3	4	5	6	(Muy fácil)
7. ¿Te ha gustado el juego?	(Nada)	0	1	2	3	4	5	6	(Mucho)
8. ¿Te ha parecido divertido el juego?	(Muy aburrido)	0	1	2	3	4	5	6	(Muy divertido)
9. ¿Volverías a hacer el juego?	(Nunca)	0	1	2	3	4	5	6	(Siempre)

Para mi este juego...(Puedes poner lo que has aprendido, lo que más te ha gustado, lo que cambiarías, lo que te ha sorprendido, lo que ha significado para ti la actividad....)

5.3. ANEXO 3

MEMORIA PERSONAL

1ª sesión (9/4/2021)

Esta sesión ocupó un tiempo de 50 minutos.

En este tiempo, dediqué los primeros diez minutos a presentar el Programa y explicarle a los alumnos qué es lo que vamos a trabajar estos días. Al mencionarles la palabra “emoción”, los ojos se les iluminaron y acogieron la idea con gran entusiasmo.

Una vez que ya presenté el Programa, les expliqué que tenían que realizar un cuestionario para que yo supiera qué piensan o cómo se sienten ante determinadas situaciones.

Dejé tiempo a los alumnos para que respondieran al Cuestionario Alumnado (Pretest) y les dije que me preguntaran cualquier cosa que no entendieran, puesto que al estar en 2º de Primaria, no están acostumbrados a hacer cuestionarios.

Cuando ya todos habían respondido al cuestionario, llevé a cabo la primera actividad “*El barco de las emociones*”. Para ello, llevé dibujado un enorme barco en una cartulina, el cual fue recortado y puesto en un papel continuo en una pared de la clase. Le expliqué a los alumnos que este barco nos ayudaría a recoger las emociones que íbamos trabajando en cada actividad, dibujando en cada ventana del barco cada emoción. Éste se decoró durante todo el desarrollo del Programa.

Por último, los alumnos rellenaron el Cuestionario Alumnado 2A. Cuaderno de Trabajo.

2ª Sesión (15/4/2021)

Cuando llegué a clase, la tutora del grupo me saludó y me dijo: “Los niños me han preguntado cuando iba a venir la chica que estuvo con ellos el viernes pasado”. Percibo que los alumnos están muy ilusionados con las actividades de este Programa.

Lo primero que hice fue preguntarles que tal estaban y si les había gustado la sesión anterior. Todos me respondieron que les había parecido muy divertida.

A continuación, les expliqué la segunda actividad “*Este soy yo*”, les dije que se tomaran su tiempo y que si tenían alguna duda que me preguntaran.

Me fui pasando por las mesas de los alumnos para observar lo que hacían y también

tener un cálculo del tiempo que la actividad estaba ocupando. Algunos niños me llamaron para preguntarme dudas o simplemente hacer algún comentario y me sorprendieron dos de ellos. Un niño me comentó que tenía una fuerte alergia a la leche y en el dibujo de “*Dibujo lo que me preocupa*”, había pintado un bote de leche. Después me dijo: “Me da miedo beber leche y morirme”. Otra niño me preguntó: “Seño, en el cuadrado de “*Personas importantes para mí*”, ¿puedo dibujar a Dios?

Por último, cuando los alumnos habían terminado la actividad, les repartí el Cuestionario Alumnado 2A. Cuaderno de Trabajo.

3ª Sesión (16/4/2021)

Esta sesión abarcó un tiempo de 60 minutos.

Al llegar a clase, lo primero que hice fue saludar a los alumnos y preguntarle cómo estaban. Por las repuestas, percibí que ese día estaban algo cansados y un poco distraídos.

Para empezar, les expliqué que en la sesión de hoy, íbamos a trabajar dos emociones: la tristeza y la rabia. Pregunté a toda la clase qué es lo que entendían por tristeza y después, rabia. Las respuestas que dieron los alumnos en voz alta eran muy similares.

A continuación, les repartí las fichas y comenzamos a hacer la tercera actividad “*La leyenda de la triste ira*”. Les pedí que primero escribieran lo que para ellos era la tristeza y la rabia. Cuando pasaron unos minutos, me dispuse a leer la leyenda. Durante la lectura de la leyenda, he de decir que todos se mantuvieron muy atentos y en silencio.

Una vez que terminé de leer la leyenda, pedí a los alumnos que terminaran de responder al resto de preguntas de la ficha. Mientras que iban respondiendo, yo me fui pasando por las mesas para ver lo que escribían y resolver dudas.

El transcurso de la clase se torció debido a un incidente que sucedió con un alumno. Este alumno llamado Máximo padece una gran alergia a la leche, tanto que si toca algo de leche se pone muy mal. De repente, su compañero de hombro me llamó y me dijo que a su amigo le estaban empezando a salir ronchas en el brazo. La tutora del grupo siempre está conmigo, pero ese día, estaba entrando y saliendo de la clase, ya que estaban decorando el colegio con motivo de la Feria de Abril.

Cuando ella vino, le puse al tanto de la situación y decidió llamar a la madre del niño para quedarse más tranquila. La madre le restó importancia. Un rato más tarde, Máximo

me advirtió que le costaba respirar y ya fue en ese momento cuando la profesora llamó a la madre. Este incidente provocó un estado de nervios y preocupación en los compañeros. Todos se acercaban a él, interesados por su salud y por su recuperación.

Fue complicado llevar a cabo la actividad y además inoportuno por mi parte querer realizarla ignorando el hecho tan preocupante que estaba sucediendo en ese momento. Aun así, los alumnos rellenaron los apartados de la ficha de la actividad.

Por último, repartí el Cuestionario Alumnado 2A. Cuaderno de Trabajo. La mayoría de los alumnos no encontraron esta actividad tan divertida como la segunda. He de confesar que noté a los alumnos más aburridos y menos entusiasmados con esta actividad que con la anterior.

4ª sesión (22/4/2021)

Esta sesión duró un tiempo aproximado de 60 minutos.

Cuando llegué a la clase, todos los niños me recibieron con gran entusiasmo, puesto que estaban deseosos de hacer la actividad.

Lo primero que hice fue explicarles que iban a actuar como detectives, puesto que tenían que averiguar cierta información personal sobre algunos miembros de su familia.

A continuación repartí las fichas de la cuarta actividad “*Descubriendo a personas de mi casa*”. Los alumnos comenzaron a hacerla, y yo me fui pasando por las mesas para asegurarme de que estaban rellenando la ficha y resolver dudas.

Me resultaron muy curiosos dos comentarios. Dos niñas me preguntaron si podían poner a sus mascotas como familiar. Y varios niños me dijeron que nunca habían visto tristes a sus familiares.

Una vez que esta parte de la actividad fue realizada, expuse en el proyector de la clase varias imágenes que mostraran el miedo. A la vez fui preguntando a los alumnos qué era para ellos el miedo. La mayoría de las respuestas coincidían: el miedo es cuando escuchas un ruido raro y estás solo en tu cuarto o el miedo es ver una película de miedo.

Posteriormente, pedí a los alumnos que continuaran completando el resto de la ficha con las preguntas sobre el miedo.

Cuando los niños ya habían terminado de responder a las preguntas, me dispuse a leer la leyenda. Pregunté si habían entendido qué significa la palabra “fobia”, a lo que me

respondieron que sí. La parte de la actividad de la fobia, la hice oralmente puesto que íbamos muy justos de tiempo. Los alumnos me contaron qué fobias tenían sus familiares. Algunas de las repuestas fueron: fobia a los espacios cerrados, fobia a las serpientes, fobia a la oscuridad, etc.

Por último, los alumnos escribieron las historias de miedo y cuando terminaron de escribirlas, rellenaron el Cuestionario Alumnado 2A. Cuaderno de Trabajo.

5ª sesión (28/4/21)

Esta sesión ocupó un tiempo aproximado de 60 minutos.

Cuando llegué a clase, como de costumbre, todos los alumnos me recibieron con muchas ganas y preguntándome qué es lo que íbamos a hacer ese día.

Antes de comenzar a describir la sesión, he de aclarar que en esta sesión llevé a cabo dos actividades, la quinta “*Creando emociones*” y la sexta actividad “*Lo mejor de mis compañeros*”.

Lo primero que hice fue preguntar a los alumnos cuál era la emoción más agradable y sonriente de todas (al tratarse de niños de 2º de Primaria, intento introducirles a cualquier tema de manera divertida y sencilla), a lo que todos me respondieron “la alegría”. A continuación, les repartí las fichas, en las cuales tenían que escribir y dibujar las tres situaciones (mucho alegría, bastante alegría y un poco de alegría). Como siempre, me fui pasando por las mesas de los niños para observar lo que hacían y resolver algunas dudas. Me hizo mucha gracia una pregunta de un alumno y es que me dijo: “Seño, ¿puedo poner que me den un millón de euros?” Por lo que fui observando, había una gran variedad de respuestas: algunos se decantaban por cosas materiales y otros, por momentos con personas. En general, todo transcurrió sin ningún incidente a resaltar.

Debido a la dificultad de la siguiente actividad (los alumnos tenían que escribir una historia donde se incluyeran las cuatro emociones: alegría, tristeza, miedo e ira), decidí crear yo misma la historia y contarla a modo de cuento. De esta forma, colgué en una pared de la clase una cartulina con un rostro que había dibujado yo misma. A medida que iba contando el cuento, cuando el protagonista sentía una emoción, sacaba a un alumno para que pusiera los ojos que correspondían a esa emoción y a otro alumno para que pusiera la boca (con el fin de que participaran el mayor número de niños posible).

Diseñé diferentes ojos y bocas que representaran las cuatro emociones, para que así los alumnos pudieran repasar cómo se reflejaban en el rostro mientras la pegaban en la cartulina. He de decir que esta actividad les entusiasmó muchísimo, ya que se salía de lo que estaban acostumbrados a hacer (fichas de escribir) y todos querían participar.

Después, llevé a cabo la sexta actividad “*Lo mejor de mis compañeros*”. A esta actividad le di un enfoque distinto. La planteé de manera que la hicieran teniendo en cuenta a los compañeros de su grupo, de modo que cada alumno tenía que escribir algo bueno de todos los compañeros de su grupo (ya que estaban sentados en grupos de 4).

Por último, los alumnos respondieron al Cuestionario Alumnado 2A. Cuaderno de Trabajo.

6ª sesión (4/5/21)

Esta sesión duró un tiempo aproximado de 40 minutos.

Este día, fui a última hora, de 13:00 a 14:00 y en Primaria, están acostumbrados a empezar a recoger a las 13:40, con lo cual tuve menos tiempo que en otras sesiones. Éste era el único momento que pudimos cuadrar la tutora de la clase y yo, y ella me advirtió la hora de recogida para que supiera que iba a disponer de menos tiempo que en otras ocasiones. La actividad que se llevó a cabo es la séptima actividad “*Buscando el amor*”.

Me gustaría recalcar un detalle de los primeros momentos de la sesión: dos niñas se acercaron a mí y me regalaron dos dibujos que me habían hecho. Como siempre comento, todos los alumnos me reciben con mucho cariño y ganas por hacer la actividad correspondiente.

Lo primero que hice fue lanzar varias preguntas sobre el amor: ¿Qué es para ti el amor? ¿Cómo te sientes? Algunas de las respuestas fueron las siguientes: el amor es cuando me siento tranquilo, el amor es decirle a un compañero que juegue conmigo si veo que está solo, el amor es cuando le pregunto a mi madre por qué llora...

Una vez que hablamos un poco del amor, les repartí la ficha donde tenían que escribir qué era para ellos el amor y dibujarlo. Además, en la ficha, en vez de tener que completar el apartado “Dibujo y escribo lo más importante de la conversación que he mantenido”, pensé que sería más interesante y fácil para ellos, escribir “Tres cosas que hacen para demostrar su amor a otras personas”. Debido a la edad de los alumnos, 7-8

años, pensé que escribir lo más importante de una conversación iba a ser algo más monótono e iba a recolectar menos variedad de respuestas que si por el contrario, cada uno escribía lo que hacía para manifestar su amor a los demás.

Les dejé tiempo para que respondieran a cada apartado y mientras, como siempre, me fui pasando por las mesas para resolver dudas y observar lo que estaba haciendo cada alumno. Hubo un niño que me llamó con mucho entusiasmo y me hizo un comentario que me llamó la atención: “Seño, ¿sabes que Alonso (otro compañero) y yo sabemos muchísimo del amor?” A lo que yo le respondí preguntándole el por qué y él me dijo: “Es que los dos estamos enamorados de Blanca (una niña de la clase)”.

Me resultó muy curioso el ambiente que había en la clase y era cómo si este tema les gustara pero a la vez les pusiera nerviosos. Me fui fijando, y muchos escribían sobre novios y besos y algunos parecía darles vergüenza.

Cuando pasó un tiempo, me dispuse a explicar la otra parte de la actividad. Primero, le pregunté a los alumnos qué nombre tenía la emoción que sentían cuando algo no les gustaba nada y les desagradaba, y todos me respondieron que esa emoción era el asco. A continuación, proyecté varias imágenes en el cañón de imágenes que pudieran dar asco: un gusano, tripofobia, chicles pegados en una mesa y un caracol. En general, no manifestaron grandes y llamativas reacciones de asco ante las imágenes. Seguidamente, les indiqué que continuaran completando la ficha con las preguntas del asco.

Por último, les repartí el Cuestionario Alumnado 2A. Cuaderno de Trabajo.

7ª Sesión (12/5/21)

Esta sesión ocupó un tiempo aproximado de 60 minutos.

Durante esta sesión, se realizaron la octava actividad “Listos, y acción”, pero sólo la primera parte, ya que no se contaba con la autorización de los padres para poder grabar a los hijos y la novena “Para mí es importante”.

Lo primero que hice fue comentarle a los alumnos que íbamos a trabajar dos emociones: la sorpresa y la vergüenza. A continuación, repartí las fichas a los niños y la fueron rellenando. Como siempre, me fui pasando para ver lo que hacían y resolver posibles dudas. Me resultó muy llamativo que casi todos los alumnos respondieron en que para ellos la vergüenza era estar en un escenario y que le guste un chico o una chica.

Igualmente, muchos coincidieron en que la sorpresa era cuando le daban un regalo o cuando le preparaban una fiesta de cumpleaños sorpresa.

Después, leí las dos leyendas sobre la sorpresa y la vergüenza.

Seguidamente, se realizó la novena actividad “Para mí es importante”. Le expliqué a los alumnos que tenían que escribir cinco cosas que fueran importantes para ellos pero en orden de preferencias, siendo la 1 la más importante y la 5 la menos importante.

Considero necesario destacar que todos los alumnos pusieron en la primera y segunda opción a sus familias y amigos y escribieron que lo menos importante eran cosas materiales, como las maquinitas para jugar. Es curioso porque a la hora de establecer un orden de prioridades, a pesar de que les encanta este tipo de videojuegos, saben reconocer que es lo más importante para ellos.

Por último, repartí el Cuestionario Alumnado 2A. Cuaderno de Trabajo.

8ª sesión (26/5/21)

La décima actividad “Mi álbum de emociones” no se pudo llevar a cabo, ya que no contaba con la autorización de los padres para hacer uso de imágenes de sus hijos. Por tanto, esta sesión fue la última, la cual tuvo una duración aproximada de 35 minutos.

En esta sesión, los alumnos respondieron al Cuestionario Alumnado (Postest) y al Cuestionario Alumnado 2B.

5.4. ANEXO 4

CUESTIONARIO AL PROFESORADO

CUESTIONARIO al profesorado. Después de las actividades

Dpto. MIDE Facultad de CC. De la Educación. Universidad de Sevilla. Coor. José Clares L.

El cuestionario se pasaría después de hacer las dos actividades previstas con el alumnado.

Tutor() Tutora() Otro, indicar() Edad: ___ Nivel: ___ Grupo: ___ curso: ___ Años
Experienc. Docente _____

Centro: _____

Localidad: _____

Marca con una X sobre el número de la respuesta con la que esté más de acuerdo.

1.- Cuando el alumnado hace estas actividades aumenta la atención y el análisis que hace de su entorno. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
2.- El alumnado, al hacer las actividades, tienen la oportunidad de incrementar la expresión de sus sentimientos y emociones. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
3.- Estas actividades ayudan a sensibilizar al alumnado ante los acontecimientos diarios. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
4.- El alumnado calma su posible excitación emocional cuando hace estas actividades. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
5.- El autoconcepto del alumnado se ve reafirmado después de hacer estas actividades. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
6.- Después de hacer las actividades se reduce los niveles de ansiedad en el alumnado. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
7.- La implementación de estas actividades en el aula lleva a conocer los sentimientos y emociones de los compañeros. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
8.- Estas actividades hacen que aumente entre el alumnado el respeto a lo que sienten y piensan los demás. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
9.- Al desarrollar en clase estas actividades el alumnado se conoce mejor y se acepta más a sí mismo. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
10.- Con estas actividades se mejora el clima de convivencia en el aula. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
11.- Al hacer estas actividades el alumnado desarrolla su capacidad de síntesis. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.1)
12.- Estas actividades pueden hacer aumentar la creatividad lingüística del alumnado. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
13.- Actividades como las desarrolladas hacen que aumente el interés por la lectura. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
14.- Después de actividades como las llevadas a cabo el alumnado pierde el miedo a escribir 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
15.- Este tipo de actividades fomentan en el alumnado el deseo de aprender nuevas palabras... 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
16.- Como resultado de las actividades desarrolladas, el alumnado se inicia en la expresión escrita de sus sentimientos. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
17.- Con las actividades desarrolladas has llegado a conocer mejor a tu alumnado. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
18.- Con las actividades llevadas a cabo conoces mejor los sentimientos y emociones del grupo. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
19.- Estas actividades permiten conocer algunas situaciones en las que había, o habría, riesgo de que produjeran dificultades de aprendizaje.

1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.

20.- Las actividades de expresión emocional te han servido para conocer mejor a los alumnos/as y poder ayudarles mejor en tu labor de tutoría.

1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.

Y además quisiera añadir..... (Aspectos que destacaría tanto buenos, como mejorables) (Por detrás)

5.5. ANEXO 5

REGISTRO DE INCIDENTES CRÍTICOS (RIC)

RIC		
Sesiones	Actividades realizadas	Incidentes a remarcar
1ª sesión	Cuestionario Alumnado (Pretest) y 1ª actividad “El barco de emociones”	Ninguno
2ª sesión	2ª actividad “Este soy yo”	Ninguno
3ª sesión	3ª actividad “La leyenda de la triste ira”	Los alumnos estaban más cansados y un niño que sufre una fuerte alergia, se puso muy malo, lo que alteró el transcurso de la actividad.
4ª sesión	4ª actividad “Descubriendo a personas de mi casa”	Debido a la escasez de tiempo, la parte de la actividad donde los niños tenían que expresar qué era la fobia para ellos, se hizo de manera oral.
5ª sesión	5ª actividad “Creando emociones” y 6ª actividad “Lo mejor de mis compañeros”	Ninguno
6ª sesión	7ª actividad “Buscando el amor”	Ninguno
7ª sesión	8ª actividad “Listos, y acción” (solo la primera parte) y la 9ª actividad “Para mí es importante”	No se pudo realizar la segunda parte de la 8ª actividad, ya que no se contaba con la autorización de los padres para grabar a los niños.
8ª sesión	Cuestionario Alumnado (Postest) y Cuestionario Alumnado 2B.	Los alumnos estaban más cansados de lo normal pero no impidió que pudieran responder a todas las preguntas.

5.6. ANEXO 6

CUESTIONARIO ALUMNADO 2B

CUESTIONARIO ALUMNADO 2b. Al final del programa. PRIMARIA

Programa DISEMFE. Dpto. MIDE Facultad de CC. De la Educación. Universidad de Sevilla. Coord. José Clares L.

Con este cuestionario pretendemos saber tu opinión sobre el programa que acabas de hacer para poder mejorarlo.

1. Nombre..... 2. Edad.....3.Nivel.....

4. Colegio 5. Localidad.....

Lee despacio cada pregunta, y después lee todas las posibles respuestas, entonces haz una cruz delante de la respuesta con la que estés más de acuerdo, así [X]. Recuerda que sólo puedes marcar una de las opciones.

6. ¿Cómo te han parecido en general las actividades del programa que has hecho, difíciles o fáciles?	<input type="checkbox"/> Me han parecido Muy Dificiles ₁ <input type="checkbox"/> Me han parecido Dificiles ₂ <input type="checkbox"/> Me han parecido Normales ₃ <input type="checkbox"/> Me han parecido Fáciles ₄ <input type="checkbox"/> Me han parecido Muy Fáciles ₅	7. ¿Te han gustado las actividades y los juegos que has hecho durante el programa?	<input type="checkbox"/> No me ha gustado Nada <input type="checkbox"/> Me han gustado Muy Poco <input type="checkbox"/> Normales <input type="checkbox"/> Me han gustado <input type="checkbox"/> Me han gustado Mucho
8. ¿Te han parecido divertidos los juegos y actividades que has hecho?	<input type="checkbox"/> Me he aburrido mucho. <input type="checkbox"/> Me he aburrido un poco <input type="checkbox"/> Normal. <input type="checkbox"/> Me he divertido <input type="checkbox"/> Me he divertido mucho.	9. ¿Te gustaría volver a hacer actividades de este tipo?	<input type="checkbox"/> Nunca. <input type="checkbox"/> Pocas veces <input type="checkbox"/> De vez en cuando <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre

10. Escribe aquí las actividades o juegos que más te han gustado y por qué. (Si te falta espacio sigue detrás poniendo el número 10)

11. Explica que ha sido lo que menos te ha gustado o que cambiarías de las actividades que has hecho y por qué. (Si te falta espacio sigue detrás poniendo el número 11)

12. Di lo que crees que has aprendido al hacer las actividades y los juegos del programa. (Si te falta espacio sigue detrás poniendo el número 12)

13. ¿Qué no has hecho durante el programa y te hubiese gustado hacer? Explícalo. (Si te falta espacio sigue detrás poniendo el número 13)

14. Explica lo que haces cuando te sientes triste o enfadado. (Si te falta espacio sigue detrás poniendo el número 14)