



Facultats de Ciències Humanes i Socials

TREBALL FINAL DE MÀSTER
Orientació emocional: Proposta d'un
programa d'intervenció per potenciar
les habilitats emocionals i el benestar
psicològic de l'alumnat.

MÀSTER EN PSICOPEDAGOGIA

Nom de l'alumne/a: Joan Martí Pinell.

Nom del tutor/a: Patricia Balaguer Rodríguez.

Àrea de coneixement: Didàctica i Organització Escolar.

Curs acadèmic: 2023/2024.

Agraïments

A Cris, pel suport incondicional que m'ha brindat des de la seua perspectiva com a docent durant el transcurs d'aquest Treball Final de Màster, així com en tots els reptes que se'm presenten per davant.

A la meua mare i el meu pare, Maria Jesús i Joan, que m'han ajudat, i ho continuen fent, a créixer dia a dia.

I per últim, a la meua tutora del TFM, Patri, per la seua col·laboració i comprensió al llarg d'aquest treball, així com a Laura, una grandíssima professional de l'orientació i amb la qual he pogut veure el què és ser una orientadora treballadora, compromesa i empàtica.

Resum

L'educació emocional és, a hores d'ara, un tema d'actualitat dins del sistema educatiu arreu del món, ja que, cada volta es fa més necessari treballar la intel·ligència emocional de l'alumnat. L'objectiu general d'aquest treball ha estat potenciar les competències emocionals d'un grup d'alumnat per mitjà de la confecció i la implementació d'una proposta d'intervenció centrada en l'educació emocional. Per poder dur a terme aquesta proposta, s'ha fet una cerca prèvia al respecte per poder confeccionar el marc teòric.

De manera posterior s'ha definit la mostra, la qual ha estat de 6 alumnes de 6é de primària, la metodologia de la proposta d'intervenció, així com els diferents resultats obtinguts un cop s'ha implementat el programa d'intervenció per potenciar les habilitats emocionals i el benestar psicològic de l'alumnat. És per això que, a partir de l'avaluació prèvia i posterior dels nivells d'intel·ligència emocional de l'alumnat per mitjà del test de Mesquite, s'aprecia una millora en les competències a nivell emocional de l'alumnat participant un cop s'ha implementat la proposta.

Paraules clau:

Intel·ligència emocional, educació emocional, programa d'intervenció, competències emocionals.

Abstract

Emotional education is, nowadays, a topical issue within the current educational system, so it is becoming increasingly necessary to work on the emotional intelligence of students. The general objective of this work has been to enhance the emotional competences of a group of pupils in order to achieve the creation and implementation of an intervention proposal focused on emotional education. In order to be able to carry out this proposal, a close preliminary study was carried out in order to draw up the theoretical framework.

Subsequently, the sample was defined, which consisted of 6 pupils in 6th grade of primary school, the methodology of the intervention proposal, as well as the different results obtained and a policeman implemented the intervention programme to enhance the pupil's emotional skills and psychological well-being. This is why, based on the previous and subsequent evaluation of the pupil's levels of emotional intelligence-intelligence using the Mesquite test, an improvement in the emotional competences of the participating pupil can be seen when a police officer has implemented the proposal.

Keywords:

Emotional intelligence, emotional education, intervention programme, emotional competences.

ÍNDEX

1. Introducció	4
1.1. Justificació	5
1.2. Objectius	5
2. Contextualització	6
3. Marc teòric	7
3.1. Les emocions	7
3.2. Educació emocional	9
3.3. La intel·ligència emocional.	10
3.4. Marc legislatiu. Espanya i País Valencià.	12
3.4.1. Marc legislatiu a Espanya.	12
3.4.2. Marc legislatiu al País Valencià.	13
4. Metodologia	14
4.1. Procediment	14
4.2. Instruments d'obtenció de dades	14
5. Programa d'intervenció socioemocional	16
5.1. Destinatari	16
5.2. Calendarització	17
5.3. L'aplicació del projecte	18
5.3.1. Fase prèvia	18
5.3.2. Fase d'implementació	20
5.3.3. Fase avaluativa	26
6. Conclusions	31
6.1. Limitacions de la proposta.	33
7. Referències bibliogràfiques	35
8. Annexos	39

1. Introducció

En el següent treball es presenta una proposta d'intervenció en habilitats socioemocionals dirigida especialment a l'alumnat de tercer cicle d'una escola a la ciutat de Vila-real.

En l'etapa d'Educació Primària les relacions amb els iguals cobren especial rellevància i es converteixen en un dels eixos centrals de la vida social i personal dels infants, per la qual cosa les habilitats socioemocionals juguen un important paper. Així mateix, estudis com el dut a terme per Cejudo i López-Delgado (2017), on parlen sobre la importància de generar pràctiques de treball de les intel·ligències emocionals, han demostrat que propostes com la que es presenta en aquest treball produeixen beneficis en el procés socioemocional de l'alumnat. Al llarg de la proposta d'intervenció es treballaran habilitats com la intel·ligència emocional, l'empatia, l'assertivitat, la resolució de conflictes, la presa de decisions responsables i l'autoestima des d'una metodologia que implica la participació activa de l'alumnat.

El treball consisteix, en primer lloc, en realitzar una anàlisi de les necessitats específiques dels estudiants en termes d'habilitats socioemocionals, identificant àrees de millora i possibles desafiaments. A partir d'aquesta anàlisi, es desenvolupen objectius clars i mesurables per a la intervenció, adaptats a les característiques i contextos educatius particulars.

Seguidament, es porta a terme una proposta d'intervenció completa mitjançant eines com l'observació, l'enquesta i l'avaluació amb una programació de diferents sessions i indicacions per a la seua implementació així com les activitats de manera detallada i el material necessari per a realitzar aquestes sessions.

Finalment, es comenten els resultats que s'esperen obtenir després de la seva implementació així com les conclusions, discussions i limitacions del present treball, proposant a més futures línies de recerca i millores per a un futur.

1.1. Justificació

Avui dia, l'educació emocional es troba en un punt àlgid, un punt en el qual mai s'havia trobat, ja que fins a l'aprovació de la LOMLOE el terme específic "educació emocional" no havia estat contemplat dins de la legislació educativa estatal, com afirmen Sáenz i Medina (2021).

Malgrat això, des de les escoles, cada cop ens trobem amb una major quantitat d'infants que presenten uns nivells d'ansietat elevats. Les dades mostren com pateixen estrès greu en un 4,48% de la població infantil i estrès moderat en un 18,87% dels casos a l'estat espanyol (Quispe, L.E. i Rodríguez, M.L., 2022). Resulta contradictori que en l'actualitat, sent aquest el moment en què es conta amb un major nombre de recursos en l'àmbit emocional i una legislació que ho recolza amb més ferocitat s'estiga retrocedint en aquest aspecte.

És per això que neix aquesta idea, per generar una proposta d'intervenció amb infants de primària per enfortir, als centres, la intel·ligència emocional de l'alumnat, i que, d'aquesta manera, el projecte quedi a la disposició de docents i famílies per poder treballar per mitjà d'aquest.

1.2. Objectius

Els objectius que es volen assolir a partir d'aquest treball final de màster són:

Objectiu principal:

- Potenciar les competències emocionals de l'alumnat per mitjà de la confecció i la implementació d'una proposta d'intervenció centrada en l'educació emocional.

Objectius específics:

- Afavorir el desenvolupament en l'àmbit emocional de l'alumnat per mitjà del treball grupal.
- Promoure una millora en el reconeixement i expressió de les emocions.
- Desenvolupar estratègies de regulació emocional.

2. Contextualització

El centre en el qual es desenvolupa la proposta es troba a la ciutat de Vila-real, en una zona propera l'estació de trens. Aquest guarda una llarga història a la localitat, ja que fou fundat l'any 1959 a l'Avinguda Pius XII. Malgrat això, l'any 2003 es va traslladar la seua activitat a un edifici de nova construcció, el qual és avui dia l'escola, propera a l'estació de ferrocarrils i a l'antiga ubicació del centre.

L'espai dins de la ciutat de Vila-real on s'ubica aquest centre d'educació infantil i primària és d'un nivell sociocultural mitjà, sent la major part de les famílies pertanyent a aquesta mateixa zona. L'escola compta amb alumnat de famílies valencianoparlants, així com castellanoparlants i alumnat de família migrada fins a l'estat espanyol, essent, generalment, gent del Magreb, Sud Amèrica i de l'Europa de l'Est, siguen aquestes, majoritàriament, de procedència romanesa. Pel que fa al grau d'absentisme escolar aquest és baix, sent la transició de l'alumnat de l'educació primària als diferents IES de la ciutat molt correcta i fluida.

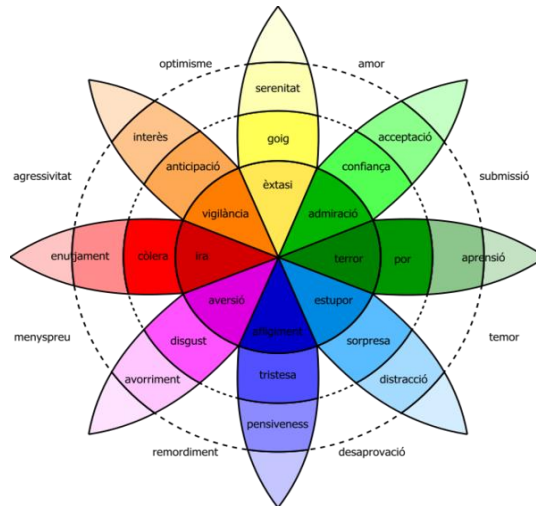
3. Marc teòric

3.1. Les emocions

Tradicionalment, i de manera errònia, els sentiments han estat entesos com un tret propi de les persones del gènere femení i de la irracionalitat, emmarcant les emocions dins dels components cognitius inferiors. Però no només això, sinó que també es consideraven com a idees contraposades a la intel·lectualitat, sempre vist des del prisma masculí (Trujillo et al., 2020).

Les emocions, en paraules de Guerri (2024), són estats afectius que experimentem en el nostre dia a dia. Aquestes reaccions, guiades per la nostra subjectivitat, en diferents ambients poden venir seguides per canvis orgànics, tant endocrins com fisiològics, amb un origen innat. Aquestes emocions es regeixen per tota una trama d'actituds, cognicions i creences que tenim respecte a tot allò que ens envolta, les quals tenen repercussió en la manera en què percebem les diferents conjectures. A més, les trobem presents des del moment que naixem i són responsables directes a l'hora de forjar la nostra pròpia personalitat, això com les interaccions socials pròpies (López-Cassà, 2005). Els infants comencen a descobrir les seues emocions, intenten regular-les i busquen respostes adients a aquells sentiments que floreixen, essent fonamental l'aprenentatge quant a competències emocionals de cara a la seua qualitat de vida i benestar per al present i per al futur (Cepa et al., 2016).

Les emocions poden ser molt diverses i enllaçar-se entre elles per aparèixer de manera conjunta en diverses situacions del dia a dia que se'ns plantegen. Entre elles trobem, en paraules de Guerri (2024), la por, el fàstic, l'alegria, la sorpresa, la ira i la tristesa, encara que aquestes són les més generals i bàsiques. Per aquesta raó, Plutchik (1980) va crear la roda de les emocions, la qual sintetitza la interrelació existent entre les emocions dels éssers humans.



Imatge 1. La roda de les emocions. Plutchik (1980).

Com es pot apreciar a partir d'aquesta roda, les emocions poden expressar-se de manera diferent i en diferent intensitat. Si més no, les emocions són breus i es troben en constant moviment, ja que canvien de manera constant. Malgrat això, en paraules de Guerri (2024), poden portar una gran quantitat d'energia implícita com per generar sobre la persona un impacte de gran magnitud.

Les emocions no floreixen de manera sobtada o subjectiva, sinó que amaguen tot un relat dins de la nostra conducta i del nostre organisme, ja que sorgeixen a partir de diferents components emocionals. Per aquesta raó, cal tenir en compte els 3 components descrits per les persones expertes (López, 2022):

- Component cognitiu: Tracta sobre la manera en la qual rebem les emocions, així com l'impacte que infligeixen sobre una mateixa. Aquest component és el que ens ajuda a posar nom als nostres sentiments, en definitiva, a entendre'ls.
- Component conductual: Es tradueix en el comportament que presentem quan experimentem les nostres emocions, manifestant-se amb una menor o major intensitat. És útil de cara a manifestar a qui t'envolta de quin és el teu estat d'ànim.
- Component neurovegetatiu: Són reaccions físiques no controlables i que apareixen de manera involuntària. Aquest és el component més visceral, ja que s'activa ràpidament i s'encarrega de donar una resposta imminent davant una amenaça.

3.2. Educació emocional

Dins del marc educatiu tradicional no s'ha donat la importància que es mereix a les emocions, ja que com afirmen Ruiz, Lorenzo i García (2013), els models tradicionals han desatés tot un entramat d'habilitats indispensables per tal d'encarar totes les situacions de la vida diària amb les quals ens podem trobar.

L'aprenentatge i, sobretot, l'educació, han d'esdevenir les bases per poder construir una societat culta i civilitzada en pro de la convivència (Dubey i Tripathi, 2020). L'educació des de l'àmbit emocional és imprescindible dins dels contextos d'aprenentatge, ja siga de cara al correcte funcionament dels infants als centres educatius com per a l'aprenentatge continuat que s'ha de dur a terme per part de les persones adultes. Si més no, les pràctiques docents dutes a terme per les mestres i els mestres als centres educatius han d'oferir a l'alumnat una mirada global que tinga repercussió en sobre l'àmbit social, personal i professional (Cedeño, J. G., Miranda, K. Y., i Saltos, C., 2022). Les docents i els docents d'un estudi dut a terme per Ferreira et al. (2023), afirmen que és possible incorporar els aprenentatges en l'àmbit emocional dins dels continguts que s'emmarquen en les diferents assignatures o projectes d'una manera que siga significatiu i que es plantege de manera intencionada a partir de la interacció docent-alumnat i alumnat-docent. Per contra, aquest grup de docents també esmenta que l'escassa formació amb la qual es conta per part del grup docent, així com l'absència d'un marc curricular clar de l'àrea emocional, porta al fet que allò que es plantege per part del professorat es faça per l'interés propi de cada docent.

Són diversos els principis que cal tenir en compte des de les escoles com, per exemple, el coneixement i la comunicació emocional, la visió des de l'empatia del món social que ens envolta, l'acceptació pròpia, l'autocontrol, la capacitat de gestionar conflictes de manera assertiva, les habilitats per relacionar-se o la capacitat d'integrar normes socials de convivència, entre altres (Soler et al., 2021). És per això que Gonzalez et al. (2019) afirmen que l'educació emocional afavoreix l'assoliment de la meta de l'educació, que és la confecció integral de la personalitat humana, essent influent sobre el desenvolupament intel·lectual, moral, físic, social i afectiu.

Però no només es tracta d'una qüestió que s'ha de treballar des de la perspectiva social o psicològica sinó que també s'ha d'entendre des del punt de vista de la salut. Avui dia, segons Baudry et al. (2018), encara que no s'ha acabat de desxifrar la relació entre les variables de salut i les afectives, sí que es posseeix de tot un seguit d'evidències científiques que deixen

entendre que existeix aquesta relació, que té una base psicobiològica i que, a més, és bidireccional, influint les variables afectives sobre les de salut i viceversa.

L'OMS, en paraules de Silva, Loureiro, i Cardoso (2016), afirma que comptar amb unes bones competències socioemocionals, emmarcades dins de la Intel·ligència emocional, suposen un factor que promou i protegeix la salut. El metaanàlisi dut a terme per Sarrionandia i Mikolajczak (2019) demostra que existeix una significativa vinculació entre diversos marcadors biològics i la intel·ligència a nivell emocional. Aspectes com la qualitat de la son, la variabilitat de la freqüència cardíaca, els nivells de glucosa a la sang o el nivell de cortisol es poden veure influenciats per la mateixa intel·ligència emocional.

3.3. La intel·ligència emocional.

Salovey i Mayer (1990) van donar una definició a la intel·ligència emocional. Aquests l'entenien com una conjunció de diferents capacitats per processar tot un ventall d'informació emocional, com és expressar i percebre les emocions; analitzar-les i entendre-les; fomentar el pensament emocional i, per últim, dirigir, controlar i regular les emocions pròpies.

D'altra banda, en paraules de Marta Guerri (2023, 21 de juny), la popularització del concepte d'intel·ligència emocional va ser causat per la publicació del llibre la Intel·ligència emocional, de Daniel Goleman. Aquest descriu aquesta intel·ligència com la capacitat amb la qual compta la persona per controlar i comprendre les seues emocions o sentiments, així com de la resta, mostrant d'aquesta manera que existeix un control per externalitzar o expressar de manera eficient i adient aquests sentiments (Goleman, 1995). A més, seguint amb Goleman, la intel·ligència emocional està composta per 5 elements clau que cal tenir en compte, com són:

- Autoconsciència: Capacitat d'entendre i identificar les emocions d'una mateixa.
- Autoregulació: És l'habilitat i les destreses amb les quals gestionem i controlem de manera adient les nostres emocions.
- Empatia: S'entén com la capacitat per entendre i oferir resposta a les manifestacions emocionals de la gent que t'envolta.
- Motivació: Capacitat d'una mateixa per dirigir les emocions fins a uns objectius.
- Habilitats socials: Són aquelles habilitats amb les quals contem per mantenir i generar, d'una manera saludable i efectiva, relacions.

Un dels objectius prioritaris que s'han de treballar durant l'etapa d'educació primària, i des d'abans, ha de ser la intel·ligència emocional, ja que, en paraules de Fernández-Martínez i

Montero-García (2016), aquest moment suposa un impàs, ja que l'infant comença el seu procés d'escolarització emmarcat dins d'un moment, en què comencen a sorgir necessitats efectives, en el qual no es compta amb recursos per expressar o compartir les seues emocions i sentiments.

En definitiva, tal com afirmen Sanchez, M., Roures, A., Flor, P. i Bresó, E., (2021), la confecció de la intel·ligència emocional d'una mateixa ha de derivar en l'aprenentatge de l'administració de les emocions per tal que aquestes afavorisquen a la persona, essent fonamental l'adquisició d'habilitats emocionals durant els primers períodes de la formació educativa, ja que, com diu Goleman (1995), comptar amb una Intel·ligència Emocional forta esdevé un predictor molt adient de cara a valorar l'èxit de les persones de cara al seu futur dins del món laboral. Per tant, tal com afirmen Bisquerra et al. (2015) i De la Cueva i Montero (2018), per assolir el desenvolupament integral en l'alumnat, així com en qualsevol persona, cal educar en tot moment tenint en compte l'adquisició de bagatges a nivell, tant, intel·lectual com emocional.

D'altra banda, si es té en compte la intel·ligència emocional des d'una perspectiva de gènere, diferents estudis coincideixen en el fet que, a trets generals, no existeixen diferències que resulten significatives entre persones del gènere masculí i femení, com afirmen, entre altres, Del Rosal et al., (2016), Acebes et al., (2019) i Martínez (2018), malgrat que sempre puntuen un poc per damunt les persones del gènere femení.

Aquests autors, a més, coincideixen en el fet que existeixen aspectes específics de la intel·ligència emocional en què sí que s'han trobat diferències en funció del gènere. Les persones del gènere femení, generalment, presenten millors puntuacions en l'atenció emocional, la qual cosa es tradueix, segons Castro, de Nicolás i Valls (2011), en unes millors habilitats en relacions interpersonals, dins del grup d'iguals i amb persones adultes, i en millors habilitats a l'hora de comprendre i detectar la presència de certes emocions. Per contra, si es posa el focus en el gènere masculí, s'observa que presenten uns nivells més elevats respecte a la seua autopercepció, ja que aquests tenen una percepció, habitualment, més positiva d'ells mateixos si ho comparem amb el col·lectiu femení (Godoy i Sánchez, 2021). Les dones, en paraules de Sánchez (2008), generalment, tendeixen a tenir més en compte la percepció externa que tenen els altres d'elles.

Al llarg dels anys han aparegut investigacions que s'han encarregat de demostrar que l'alumnat amb un bon nivell d'intel·ligència emocional presenten un millor estat de salut a nivell mental i físic, demostrant, entre altres coses un menor nombre de símptomes psicossomàtics,

l'ús d'estratègies de regulació emocional de major caire adaptatiu i uns nivells de depressió, estrès i ansietat inferiors. (Megías-Robles, Gutiérrez-Cobo, Gómez-Leal, Cabello, Gross i Fernández-Berrocal, 2019). A més, aquell alumnat més hàbil a l'hora d'identificar els sentiments de les altres persones pot emprar aquests coneixements per a regular les seues emocions i mostrar empatia, com diuen Mancini et al. (2017), a més de tenir estratègies per modelar amb més efectivitats el seu comportament en diferents contextos social, adquirint d'aquesta manera una major acceptació, encaminant-se cap a unes millors relacions socials amb gent de diferents entorns.

3.4. Marc legislatiu. Espanya i País Valencià.

3.4.1. Marc legislatiu a Espanya.

Dins del món educatiu a nivell de l'estat espanyol es pot apreciar l'evolució que s'ha experimentat en matèria d'educació emocional. Malgrat això, no ha sigut fins fa poc que s'ha mencionat com a tal dins de la legislació educativa vigent. Tal com diuen Soler et al. (2021), és a partir de l'aprovació de la Llei Orgànica de Modificació de la Llei Orgànica d'Educació (LOMLOE) 3/2020, de 29 de desembre, que ha aparegut per primera vegada aquest terme, sent mencionat en diverses ocasions dins del text, concretament 5. Aquesta fita cal considerar-la com un gran pas endavant de cara al treball pràctic de l'educació emocional a l'estat espanyol.

Dins de el *Artículo 6. Principios pedagógicos*, del *Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo*, s'afirma que "*Asimismo, se prestará especial atención a la orientación educativa, la acción tutorial y la **educación emocional** y en valores*".

D'altra banda, també es pot observar que dins de les competències clau que s'han d'adquirir, plantejades segons les recomanacions del Consell de la Unió Europea i el que estipula la LOMLOE, es posa sobre la taula el benestar emocional. Dins de la *Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSSA)* s'esmenten aspectes estretament lligats a la educació emocional afirmant que "*La competencia personal, social y de aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar sobre uno mismo para autoconocerse, aceptarse y promover un crecimiento personal constante; gestionar el tiempo y la información eficazmente; colaborar con otros de forma constructiva; mantener la resiliencia; y gestionar el aprendizaje a lo largo de la vida. Incluye también la capacidad de hacer frente a la incertidumbre y a la complejidad; adaptarse a los cambios; aprender a gestionar los procesos metacognitivos; identificar conductas contrarias a la convivencia y desarrollar estrategias para*

*abordarlas; contribuir al bienestar físico, mental y **emocional** propio y de las demás personas, desarrollando habilidades para cuidarse a sí mismo y a quienes lo rodean a través de la corresponsabilidad; ser capaz de llevar una vida orientada al futuro; así como expresar empatía y abordar los conflictos en un contexto integrador y de apoyo.”*

3.4.2. Marc legislatiu al País Valencià.

Com s'ha comentat anteriorment, amb els anys, les emocions han anat adquirint de mica en mica una major presència dins del sistema educatiu estatal, així com en l'àmbit valencià. Una bona mostra d'aquesta evolució la podem extreure de l'actual currículum d'educació primària de la Generalitat Valenciana, el Decret 106/2022, de 5 d'agost. Aquest menciona la paraula “emocions” 1 vegada i la paraula “emocional” en 4 ocasions, sense tenir en compte les mencions als annexos. A continuació es presenten diferents fragments dins del decret que ajuden a entendre de la importància que se li dona a hores d'ara.

Dins de l'*Article 4. Finalitats d'etapa*, i d'acord amb l'estipulat per l'article 4 de Reial decret 157/2022, durant l'etapa de primària s'ha d'afavorir el **desenvolupament emocional**, personal i social per part de tot l'alumnat, desenvolupant-se de manera equilibrada i vist des d'un punt de vista inclusiu que potencia en l'alumnat l'esperit col·laborador i crític dins d'un marc participatiu democràtic i social.

Dins de l'*Article 6. Principis pedagògics*, trobem present l'educació emocional afirmant que “l'**educació emocional** ha de contribuir al desenvolupament de les habilitats emocionals, al reconeixement i gestió de les pròpies emocions, i a treballar l'empatia per a entendre les interaccions que es produeixen en el seu entorn”.

A l'*Article 12. Competències clau i competències específiques*, en el punt 2 també hi trobem cabuda per a les emocions, ja que s'esmenta que “A fi de fomentar la integració de les competències clau de l'educació bàsica, els centres han de planificar i portar a la pràctica, de forma continuada, estratègies i actuacions per a potenciar la igualtat d'oportunitats i sensibilitzar la comunitat educativa cap a aspectes com la coeducació, la perspectiva de gènere i els hàbits i valors relacionats amb l'educació per a la pau, el consum responsable, desenvolupament sostenible, la consciència democràtica i l'educació afectivosexual, com a factors essencials que contribueixen al benestar **emocional**, individual i col·lectiu”.

4. Metodologia

4.1. Procediment

Al començament d'aquest Treball Final de Màster s'ha realitzat una primera cerca d'articles per tal d'agafar idees sobre com estructurar la tasca a realitzar seguint, més concretament, documents que guarden relació amb els diferents temes tractats en aquest treball, com són la intel·ligència emocional, l'educació emocional o propostes d'intervenció de caràcter emocional.

Un cop estructurat s'ha seguit amb la cerca específica d'articles d'investigació, blogs web, pàgines web o legislació, vinculats amb els temes anteriorment mencionats per així aportar informació qualificada i contrastada al marc teòric a partir del qual se sustenta aquest Treball Final de Màster.

A continuació, per tal de dur a terme la proposta d'intervenció per potenciar les habilitats emocionals de l'alumnat s'ha dut a terme de nou una cerca bibliogràfica que ha constatat de diferents parts. En primer lloc, la cerca s'ha centrat a buscar algun instrument estandarditzat que servisca per a avaluar la intel·ligència emocional de l'alumnat de 6é de primària, el qual, finalment, ha estat el Test de Mesquite (Mayer, J.D., Salovey, P., & Caruso, D., 2002a). Pel que fa a l'avaluació de les competències emocionals de l'alumnat per part de la família i tutora d'aula s'ha confeccionat un instrument no estandarditzat.

D'altra banda, s'ha procedit a cercar idees, activitats o propostes emprades prèviament per altres professionals per així poder portar l'educació emocional al taller que s'ha realitzat amb el grup d'alumnat seleccionat a partir del test Mesquite per mitjà de diverses propostes. Aquestes són un total de cinc sessions, on s'han treballat aspectes com són la identificació emocional, la regulació emocional, l'expressió i comprensió de les emocions, l'empatia i l'autoconeixement.

4.2. Instruments d'obtenció de dades

Els instruments emprats per a obtenir les dades necessàries per a desenvolupar el projecte han estat dos, d'una banda, un qüestionari estandarditzat i, d'altra banda, un instrument no estandarditzat.

El primer d'aquests, l'estandarditzat, és l'anomenat Test de Mesquite, dirigit a l'alumnat, i creat per Mayer, Salovey, i Caruso, D. (2002a), útil per a la detecció del nivell d'intel·ligència emocional, tant en infants com en persones adultes, comptant amb una versió a partir dels 5 anys i una diferent a partir de l'adolescència. La versió per a xiquets i xiquetes compta amb un total de 8 preguntes, les quals són de 3 o 4 respostes, depenent de la pregunta. A més,

segons de quina pregunta es tracte i segons la resposta que marque l'alumne o l'alumna, pot obtenir una puntuació de 0, 1, 2, 3 o 4 punts.

(Annex 1).

El segon qüestionari (Annex 2), dirigit a docents, ha estat confeccionat a partir del Decret 106/2022, de 5 d'agost, pel qual es regeix el currículum d'educació primària al País Valencià, ja que, després de dur a terme una recerca en línia sobre qüestionaris d'intel·ligència emocional de xiquets i xiquetes dirigits a docents no s'ha trobat cap instrument gratuït que permet desenvolupar aquesta tasca. Més concretament s'ha confeccionat a partir de les competències emocionals que marca aquest al llarg dels diferents cicles d'educació primària. Aquest qüestionari s'ha confeccionat i compartit per mitjà de l'aplicació Formularis de Google. L'instrument conté un total de 7 preguntes, les quals poden ser respostes en un temps aproximat de 3 minuts. La primera d'elles es corresponen amb l'obtenció de dades, ja que es pregunta sobre el nom i els cognoms de l'alumne/a sobre el qual s'està introduint informació. Les 6 preguntes restants, les quals són de tipus qualitatiu, estan relacionades amb quina és la perspectiva que té la tutora de l'alumnat sobre les seues competències en l'àmbit emocional. Es presenta una afirmació i s'ha de respondre, a través d'una escala lineal de l'1 al 6, sent 1 "Molt en desacord" i 6 "Molt d'acord", en referència a les habilitats emocionals que presenta l'alumnat, des del punt de vista de la docent. En aquestes s'avalua quina és la capacitat que tenen d'identificar les seues emocions, d'identificar les emocions alienes, sobre si es mostren empàtics o empàtiques amb qui els envolta, si comparteix el seu estat anímic, quins nivells d'autoestima i autoconcepte presenten, i si controlen l'expressió i comprensió a l'hora de resoldre conflictes.

5. Programa d'intervenció socioemocional

5.1. Destinataris

La selecció de l'alumnat participant en aquesta investigació no ha estat de manera aleatòria. En primer lloc, s'ha seleccionat el grup amb el qual s'ha volgut treballar, en aquest cas, el d'alumnat de 6é de primària, d'entre 11 i 12 anys. A partir d'aquí s'ha fet el segon tall, ja que, l'alumnat que ha participat finalment al taller, ha estat el que compta amb uns nivells menys elevats d'intel·ligència emocional, segons els resultats obtinguts a partir de la realització del Test de Mesquite, per part de tot el grup de l'aula. Més concretament, l'alumnat seleccionat per tal de dur a terme el programa d'intervenció emocional ha estat un total de 9, essent d'aquesta manera 4 alumnes del grup A i 5 més del grup B de 6é de primària. Aquest alumnat ha estat triat, ja que han presentat els nivells més baixos d'intel·ligència emocional segons el test de Mesquite (Annex 1). D'altra banda, val a dir que si s'han seleccionat únicament alumnes de 6é de primària ha estat pel moment vital en el qual es troben. El curs vinent fan el salt a l'Educació Secundària Obligatoria, i en l'àmbit emocional, tant el canvi com les noves situacions que hauran d'afrontar durant l'adolescència, és important que estiguen preparades i preparats. Malgrat que ningú d'aquests ha presentat un nivell d'intel·ligència emocional baixa ni moderada sí que es pot observar que l'alumnat seleccionat ha obtingut una puntuació de 23 punts o menys, sent el grup que presenta unes menors competències si tenim en compte la mitjana total de puntuació de les dues aules, la qual ha estat de 25,46 punts sobre un màxim de 32. El grup està constituït per un total de 7 xiquets i 2 xiquetes.

GRUP 1	PUNTUACIONS								
	1a pregunta	2a pregunta	3a pregunta	4a pregunta	5a pregunta	6a pregunta	7a pregunta	8a pregunta	TOTAL
AF - gènere M	3	1	4	2	0	4	4	4	22
HL - gènere M	3	0	4	1	4	4	1	4	21
IF - gènere M	4	0	4	1	4	2	2	4	21
IS - gènere F	4	3	0	4	0	4	0	4	19
MM - gènere M	0	1	4	2	4	4	0	4	19

Imatge 2. Puntuació prèvia grup 1.

GRUP 2	PUNTUACIONS								
	1a pregunta	2a pregunta	3a pregunta	4a pregunta	5a pregunta	6a pregunta	7a pregunta	8a pregunta	TOTAL
JA - gènere M	0	1	4	2	2	0	4	4	17
LE - gènere M	0	4	4	4	0	4	2	4	22
MB - gènere F	3	0	4	2	0	4	0	4	17
ME - gènere M	0	3	4	4	0	4	4	0	19

Imatge 3. Puntuació prèvia grup 2.

5.2. Calendarització

El procés que s'ha seguit per tal de dur endavant aquesta intervenció ha tingut diverses fases. En primer lloc, s'ha procedit a la realització del test per part de l'alumnat de les dues línies de 6é de primària. Aquesta part s'ha dut a terme el dia 20 de març, per a la qual cosa s'ha assistit a les dues aules amb l'orientadora del centre per tal de supervisar la realització de l'instrument de recollida de dades per part de l'alumnat.

En segon lloc, la part d'implementació de les diferents propostes s'ha fet al llarg de dues setmanes i en un total de 5 sessions, més concretament els dies 11 d'abril, durant la primera setmana d'implementació, i els dies 16 i 18 d'abril, durant la segona setmana i, per acabar, els dies 23 i 25 d'abril.

MARÇ 2024

DIUMENGE	DILLUNS	DIMARTS	DIMECRES	DIJOUS	DIVENDRES	DISSABTE
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20 QÜESTIONARI	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30
31						

ABRIL 2024

DIUMENGE	DILLUNS	DIMARTS	DIMECRES	DIJOUS	DIVENDRES	DISSABTE
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11 1A SESSIÓ	12	13
14	15	16 2A SESSIÓ	17	18 3A SESSIÓ	19	20
21	22	23 4A SESSIÓ	24	25 5A SESSIÓ QÜESTIONARI	26	27
28	29	30				

Imatge 4 i 5. Calendarització proposta d'intervenció.

5.3. L'aplicació del projecte

El procés d'aplicació del projecte d'intervenció emocional ha comptat amb un total de tres parts dividides en la fase prèvia, la fase d'implementació de la proposta per treballar la intel·ligència emocional i, finalment, la fase avaluativa on s'observa si la proposta ha estat efectiva i si ha incrementat les habilitats emocionals de l'alumnat que ha participat.

5.3.1. Fase prèvia

Per poder dur a terme el programa d'intervenció, prèviament, s'ha passat a l'alumnat dels dos grups de 6é de primària un test estandarditzat com és el Test de Mesquite, el qual serveix per a veure quin és el nivell d'intel·ligència emocional que presenta cadascun dels alumnes i les alumnes. Un cop extrets els resultats d'aquest instrument s'ha seleccionat un total de 9 alumnes, les quals han presentat en el test uns nivells inferiors a la mitjana d'entre el total d'alumnat de 6é de primària al centre.

Un cop seleccionat el grup, a partir dels resultats obtinguts per mitjà del test, s'ha demanat una autorització a les famílies per tal que aquestes ens donen permís per què l'alumnat seleccionat participe en les diferents sessions que es plantegen a partir d'aquest projecte. En aquest document s'ha informat les famílies que es duria a terme una proposta d'intervenció per afavorir la intel·ligència emocional, així com que consta de 5 sessions que seran dutes a terme fora de l'aula durant l'horari lectiu. Amb aquesta, s'ha donat a les famílies un tríptic informatiu (Annex 3) que diu què es duu a terme en cada una de les sessions plantejades, exposant el títol de la sessió, els seus objectius i una petita explicació de cadascuna d'elles. Un cop s'ha fet el retorn de les diferents autoritzacions, d'entre les 9 que s'han repartit, 6 famílies han donat el seu vistiplau, mentre que hi ha hagut tres famílies que no han accedit a la realització del taller. Dues d'aquestes famílies no han al·legat cap motiu per no autoritzar l'alumnat, mentre que una família considera que un taller d'aquestes característiques suposa un adoctrinament de l'alumnat.

D'altra banda, durant la fase prèvia de la proposta també s'ha demanat a les docents de l'aula que avaluen les competències emocionals dels alumnes i les alumnes participants, per mitjà del "Qüestionari sobre intel·ligència emocional de l'alumnat" (Annex 2), d'elaboració pròpia i dut a terme a partir del Decret 106/2022, de 5 d'agost, pel qual es regeix el currículum d'educació primària al País Valencià.

GRUP 1	PUNTUACIONS						
	1a pregunta	2a pregunta	3a pregunta	4a pregunta	5a pregunta	6a pregunta	TOTAL
HL - Gènere M	2	3	4	2	4	3	18
IF - Gènere M	3	3	2	3	3	2	16
IS - Gènere F	4	3	3	4	2	2	18

Imatge 6. Puntuació Test per a docents.

GRUP 2	PUNTUACIONS						
	1a pregunta	2a pregunta	3a pregunta	4a pregunta	5a pregunta	6a pregunta	TOTAL
JA - Gènere M	5	3	5	2	2	2	19
ME - Gènere M	5	5	4	2	3	2	21
MB - Gènere F	5	3	2	2	2	2	16

Imatge 7. Puntuació Test per a docents.

5.3.2. Fase d'implementació

Sessió 1: El sorteig de les emocions.
Durada: 1 hora.
Ubicació: Sala multiusos.
Recursos materials: <ul style="list-style-type: none">- Pot de vidre anomenat "Pot de les emocions". (Annex 4).- Imatges d'emoticones representant emocions. (Annex 4).
Objectius: <ul style="list-style-type: none">- Identificar diferents emocions comuns en l'alumnat.- Oferir eines de cara a la gestió de les diferents emocions que es plategen durant el dia a dia.
Explicació de l'activitat
<p>Per tal de dur a terme aquesta activitat s'han seguit diferents passos. En primer lloc, se li introdueix el pot de les emocions a l'alumnat. Aquest és un pot de vidre que conté un seguit d'emocions representades per escrit i amb una emoticona. Les alumnes i els alumnes, seguint un ordre, s'apropen d'un en un al pot. Llavors, a qui li toca en aquell moment, sense mirar la targeta que li ha tocat, dona la targeta a la persona que guia la sessió, per tal que l'alumnat encerte, observant l'emoticona, de quina emoció es tracta. Un cop s'endevina de quina emoció es tracta es comença a parlar amb la persona en qüestió sobre aquesta, formulant un seguit de preguntes:</p> <ul style="list-style-type: none">- Coneixes aquesta emoció? Com la definiries?- Quin és el record que et ve al cap amb més força quan penseu en aquesta emoció?- Quina va ser la teua reacció? Creus que hauries pogut reaccionar d'alguna altra manera? <p>En cas que l'alumne/a en qüestió no sàpiga respondre alguna de les preguntes pot buscar ajuda en els seus companys o companyes. A continuació, se li pregunta a la resta de l'alumnat si recorda alguna situació en la qual s'haja sentit així.</p>

Sessió 2: Detectem els rols!

Durada: 1 hora.

Ubicació: Sala multiusos.

Recursos materials:

- Guió per a cada alumne. (Annex 5).

Objectius:

- Afavorir la gestió emocional en diferents situacions quotidianes.
- Detectar les diferents posicions dins d'escenaris que poden generar conflictes emocionals.

Explicació de l'activitat

Aquesta activitat consisteix en la representació de diferents rols dins d'una situació per part de l'alumnat. Ja que es compta amb 9 alumnes, per tal d'interpretar els diferents rols, aquests es divideixen en 3 grups de 3 persones cadascun. La situació que es proposa a cadascun dels grups només és llegida per les integrants d'aquest. A continuació es presenten els diferents escenaris a representar. No es tracta del fet que l'alumnat llegisca el paper, només és un guió perquè tinguin una idea de com han de començar i a partir d'aquest, ells han de continuar improvisant per resoldre la situació.

Situació 1:

Oriol es troba plorant a la seua habitació. El seu pare l'escolta i acudeix a veure que li està passant:

- **Pare:** Què et passa fill? Perquè plores?
- **Oriol:** Hi ha un xiquet a l'escola que em molesta. Sempre em tracta malament, se'm fa la burla i els posa a tots en contra per a que no juguen en mi.
- **Pare:** I tú què fas quan això passa?
- **Oriol:** Doncs res, em calle perquè els companys i companyes tampoc m'ajuden.
- **Pare:** Tú creus que pots tolerar això com a home que eres? Si et pega, li pegues! si es burla de tú, et burles d'ell!

Situació 2:

Andrea es troba al pati parlant amb el seu company Manel. Llavors Andrea es dirigeix al seu company amb cara d'estar enfadada.

- **Andrea:** Estic farta de Pedro! És un pesat i no el suporto més!
- **Manel:** Ui, i això perquè? T'ha fet alguna cosa?
- **Andrea:** Doncs sí, sempre està intentant tocar-me el cul! Li dic que no vull que em toque però ell continua!
- **Manel:** Però... Ho has comentat amb algú?
- **Andrea:** Sí, amb la mestra i m'ha dit que és un assumpte molt greu que hem de solucionar ja de ja!

Situació 3:

Toni arriba al parc del barri i es troba amb dues de les seues companyes de classe, Anna i Jaume. Toni nota alguna cosa estranya a la seua mirada.

- **Toni:** Hola, com esteu? Voleu que aquesta vesprada anem a veure una pel·lícula al cine?
- **Anna:** Jo la veritat és que no tinc gens de ganes.
- **Jaume:** I menys d'anar en tú!
- **Toni:** Però... I això perquè?
- **Anna:** Doncs perquè no volem anar més amb tú des de que tens eixa amigueta nova. Au, ves amb ella i deixa'ns tranquils.

Després de cada una de les representacions es formulen un seguit de preguntes per tal que l'alumnat reflexione al voltant de les situacions que sorgeixen. Exemples de preguntes:

- Qui creieu que està actuant de manera adequada i qui no?
- Perquè creieu que estan actuant bé o malament?
- Què canviariu de les actuacions dels diferents personatges?
- Què heu sentit observant aquest tipus de situacions?
- Com s'heu sentit interpretant a aquests personatges?
- Alguna vegada heu viscut alguna situació semblant? Com ho vau resoldre?

Sessió 3: Tanca els ulls i transporta't.

Durada: 1 hora.

Ubicació: Sala multiusos.

Recursos materials:

- Reproductor de música.
- Paper.
- Retoladors.
- Llapis.

Objectius:

- Reflexionar i expressar per mitjà de la producció artística allò que sentisquen en relació a un fragment que han escoltat.
- Despertar en l'alumnat la seua empatia.

Explicació de l'activitat

Aquesta activitat busca que l'alumnat interprete des del seu punt de vista que és el que li transmet el fragment que acaba d'escoltar amb els ulls tancats. Per tal d'ambientar l'espai i oferir un major impacte als oients s'empra un reproductor de música de manera que aquest reproduïska un so estretament lligat al text, el qual és llegit a l'uníson. Aquest text narra la història d'un xiquet de Vila-real durant la Guerra Civil.

TEXT A RECITAR (Font, D.J. & Pitarch, A., 2010):

Quan arribava l'atac, cadascú anava a refugiar-se el més aprop possible de casa o on millor li venia. Nosaltres vivíem al carrer de Sant Roc, així que anàvem a refugiar-nos al campanar. La gent es posava en les escales i anava pujant cap amunt. Davall dels arcs he dormit jo amb set xiquets més.

Amb el temps, quan els bombardejos es van fer més seguits, la gent se'n va anar fora del poble, a les alqueries i als masets. Jo me'n vaig anar amb el meu oncle a una a alqueria, mentre que ma mare i ma germana se'n van anar a un altra. Al terme, quan bombardejaven, ens amagàvem a sota del llit, protegits pels matalassos.

Malgrat tot, els comerços al poble seguien oberts i jo anava tots els dies a ajudar al meu oncle. Un dia, va sonar l'alarma i ens vam amagar al campanar de l'església. Quan va acabar l'atac, vam veure que tota la casa de mon pare havia caigut a terra per culpa d'una de les bombes llançades.

Pocs dies després, van arribar els franquistes i aquí, i pràcticament, va acabar la guerra. Recorde caminar pel centre i veure moltes cases enderrocades per l'aviació, nou cases al carrer Sant Roc i unes quantes darrere de l'església.

Miguel Cantavella Pitarch, nascut l'any 1925 a Vila-real.

Un cop s'acabe, se'ls diu a les alumnes i als alumnes que a poc a poc tornen a la realitat i, a continuació, mitjançant retoladors o llapis, dibuixen o escriuen que és allò que han sentit. Un cop hagen acabat, d'una en una, expliquen què és el que es mostra en aquell dibuix i quines emocions s'han volgut representar.

Sessió 4: Quina emoció és?

Durada: 1 hora.

Recursos materials:

- Pot de les emocions. (Annex 6).
- Targetes amb emocions. (Annex 6).

Objectius:

- Potenciar l'expressió i la comprensió no verbal de les emocions per mitjà de la mímica.
- Treballar tant la comprensió com l'expressió oral de les diferents emocions.

Explicació de l'activitat

En aquesta sessió es realitza una activitat on es busca un sinònim, es defineix i es representen amb mímica diferents emocions. En primer lloc, es presenta a l'alumnat el pot de les emocions. Dins d'aquest hi ha diferents papers doblegats i en cada un d'ells apareix escrita una emoció diferents.

Lavors, l'alumnat s'ha de dividir en 2 equips i se li explica el funcionament de les diferents parts que componen l'activitat:

1a part, Cerca de sinònims:

L'alumnat ha d'endevinar, en un temps de 2 minuts, el màxim nombre d'emocions que puguen del pot a partir de sinònims. Entre les integrants i els integrants de cada un dels dos grups s'ha d'escollir, d'una banda, qui és la persona que diu els sinònims de les emocions que s'extreuen del pot i, d'altra banda, quines són les persones que han d'encertar. Una vegada passen els 2 minuts es para i es canvia d'equip. Un cop hagen acabat amb aquesta part es fa un recompte de les emocions encertades per cada un dels grups, comptant-se amb un punt per resposta correcta.

2a part, Definim l'emoció:

El funcionament és el mateix que en la primera part, això sí, canvia la forma d'endevinar l'emoció, ja que, en lloc de donar un sinònim s'ha de donar una definició de l'emoció que apareix el paper. D'altra banda, els papers s'han de canviar, per tal que d'aquesta manera siga una altra persona la que s'encarrega d'oferir la definició. A més, comença a jugar, en primer lloc, l'equip que ha acabat l'anterior activitat. Aquest equip compta també amb 2 minuts. Un cop aquests passen és l'altre equip el que ha de dur a terme el joc i quan s'acabe es comptabilitzen els punts obtinguts.

3a part, Mímica emocional:

Per acabar, la tasca que han de dur a terme els alumnes i les alumnes canvia de nou, ja que en lloc de donar una definició han de representar les emocions que van eixint als paperets per mitjà de la mímica. D'altra banda, els papers de les persones del grup han de tornar a canviar, i és una altra persona l'encarregada d'expressar-se amb mímica. L'equip que comença a jugar és el mateix que ha acabat l'anterior activitat. Aquest equip compta amb 2 minuts per sumar la major quantitat de punts i un cop passe aquest temps l'altre equip també compta amb el mateix temps.

Per acabar, es fa el recompte dels punts en aquesta activitat i, finalment, se sumen els punts de les diferents parts en cada un dels 2 equips per veure quin ha estat el guanyador.

Sessió 5: Autoconsciència. Mindfulness.

Durada: 45 minuts.

Ubicació: Sala multiusos.

Recursos materials:

- Reproductor de música.
- Text sobre un paisatge idíl·lic. (Annex 7).

Objectius:

- Aprendre a relaxar-se i respirar de forma conscient.
- Afavorir l'atenció sostinguda de l'alumnat.
- Presentar una major apreciació envers les coses senzilles i expressar gratitud de manera més regular.

Explicació de l'activitat

Aquesta sessió se centra a treballar per mitjà de tècniques de mindfulness o autoconsciència, per tant, es divideix en diferents parts:

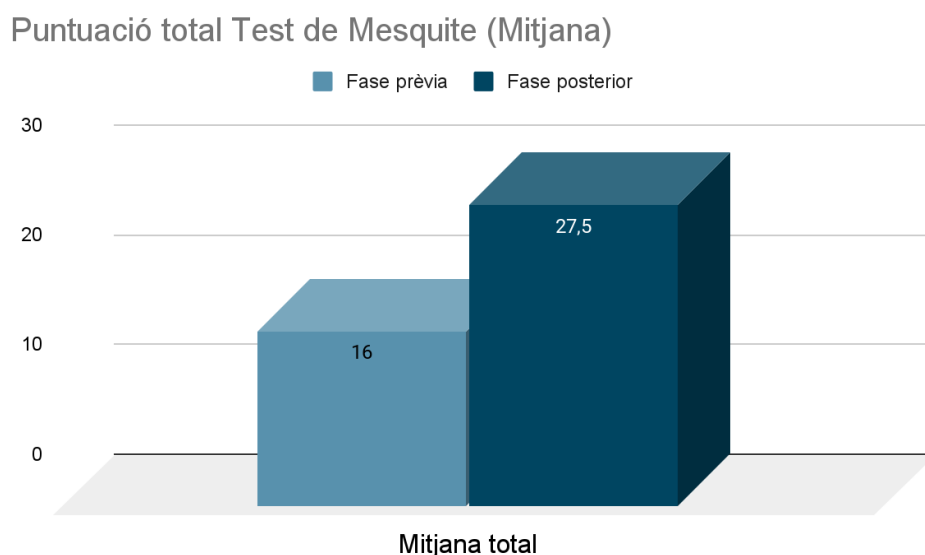
1. **Respiració conscient i imaginativa:** En aquesta primera part, en primer lloc, es posa música relaxant, per tal d'afavorir un ambient de calma, i se li diu a l'alumnat que forme una rodona i que s'estire a terra. Llavors es dona la consigna que l'alumnat se centre en la seua respiració. Per a això se'ls diu que inhalen aire durant 3 segons i després exhale durant tres segons més. Les 5 primeres vegades són guiades per la docent. Un cop passen aquestes, és l'alumnat qui ho fa de manera autònoma. En aquest punt la docent comença a descriure un paisatge idíl·lic (Annex 7), pas a pas, de manera que l'alumnat construïska dins del seu cap la imatge descrita. Quan acabe amb aquest relat la docent fa que l'alumnat isca d'aquest estat de calma de mica en mica, anant incorporant-se per tornar a la posició inicial.
2. **Pràctica de gratitud i d'escolta:** Un cop haja acabat l'activitat de respiració conscient i imaginativa, es passa a la següent part. L'alumnat es queda situat a la rotllana de la mateixa manera que ho estaven. Llavors se li explica al grup que han d'exposar quines són les coses per les quals se senten agraïts a la seua vida i, si ho creuen oportú, també poden donar les gràcies a alguna de les presents per allò que creguen oportú. Per tal de trencar el gel, la primera persona que ho fa ha de ser la docent que guie la sessió.

Exemple: "Dono gràcies al meu amic Ivan per estar sempre al meu costat quan ho he necessitat".

5.3.3. Fase avaluativa

Un cop s'han dut a terme les 5 sessions programades per implementar aquesta proposta s'ha recollit l'observació (Annex 8), duta a terme durant el transcurs de les diferents sessions, per veure com ha estat el funcionament d'aquestes. D'altra banda, a l'última sessió, s'ha passat de nou el Test de Mesquite, per tal d'observar, duent a terme una comparativa amb la realització del test que es va fer durant la fase prèvia de la proposta. D'aquesta manera es pot apreciar si l'alumnat ha adquirit coneixements en relació als aspectes sobre intel·ligència emocional que avalua el Test de Mesquite.

En primer lloc, es fa una comparativa entre la mitjana dels resultats de les proves durant la fase prèvia i els resultats de la prova duta a terme un cop s'ha implementat la proposta d'intervenció per afavorir la intel·ligència emocional de l'alumnat. A partir d'aquí es pot veure com les puntuacions s'han incrementat. En la primera prova es van obtenir de 114 punts, sobre un total de 192, entre tots i totes les participants, extraient d'aquí una mitjana de 16 punts sobre un total de 32. Pel que fa a la segona prova que s'ha passat a l'alumnat s'ha extret una puntuació de 165, sobre un total de 192, obtenint d'aquests resultats una mitjana de 27,5 sobre 32.



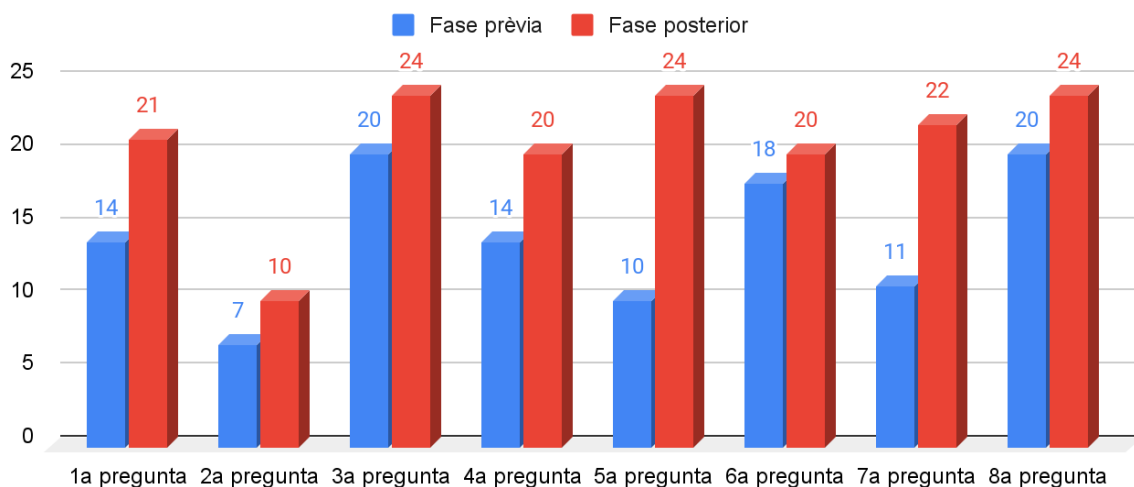
Imatge 8. Puntuació total Test de Mesquite (Mitjana).

Pel que fa al resultat total obtingut pregunta per pregunta es pot observar quines han estat les preguntes en què han obtingut una major puntuació, així com en quines ha augmentat o minvat la puntuació respecte a la fase prèvia. Les preguntes en les quals s'ha obtingut una major puntuació un cop s'ha realitzat la proposta han estat la 3a pregunta, referent a

l'expressió dels sentiments, la 5a pregunta, en referència a la comunicació entre l'alumnat i els seus pares a nivell emocional, i la 8a pregunta, que pregunta sobre la manera en la qual l'alumnat actua davant d'un company/a que se sent desconsolat i trist, on s'ha obtingut, entre les 6 persones participants, la puntuació màxima de 24 punts. Pel que fa a la pregunta en la qual s'ha obtingut una menor puntuació total entre les participants ha estat la 2a, en la qual es pregunta sobre si consideren que són persones a les quals els costa expressar allò que els hi passa, ja que s'ha obtingut una puntuació entre les 6 participants de 10 punts sobre 24.

D'altra banda, a trets generals, s'observa com en totes les preguntes, la suma de les puntuacions de les persones que han participat ha augmentat en totes elles. La pregunta en la que s'aprecia una millora més notable ha estat la 5a, que tracta sobre la comunicació que ha d'existir entre pares i fills, la qual ha passat de 10 punts sobre 24 a 24 punts. Una altra pregunta en la qual es pot apreciar una millora notable en les respostes ha estat la 7a, que parla sobre quina és la reacció de l'alumnat quan es comet una errada, la qual ha augmentat des dels 11 punts sobre el total de 24, a 22 punts sobre 24. D'altra banda, la pregunta en la qual s'ha vist un increment més insignificant ha estat la 2a, que parla sobre la capacitat pròpia de l'alumnat per expressar allò que li passa, obtenint una puntuació de 7 sobre 24 en primera instància i 10 punts sobre 24 posteriorment.

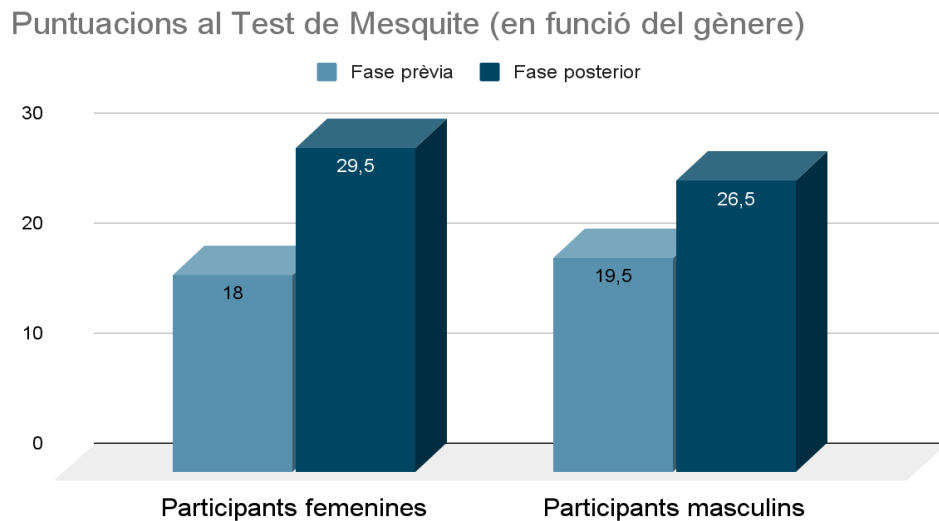
Puntuació total per cada pregunta



Imatge 9. Puntuació total per cada pregunta.

Pel que fa a les diferències existents entre persones del gènere masculí i femení respecte als resultats del test de Mesquite aquestes no són molt significatives. Si extraem la mitjana de les puntuacions del grup masculí es pot observar que aquests han obtingut, en la realització de la prova de manera prèvia, una mitjana total de 19,5 punts, mentre que en la prova duta a terme de manera posterior s'ha extret una mitjana de 26,5 punts sobre el total de 32. Si s'observen els resultats obtinguts de la prova prèvia al taller dins del grup femení es pot

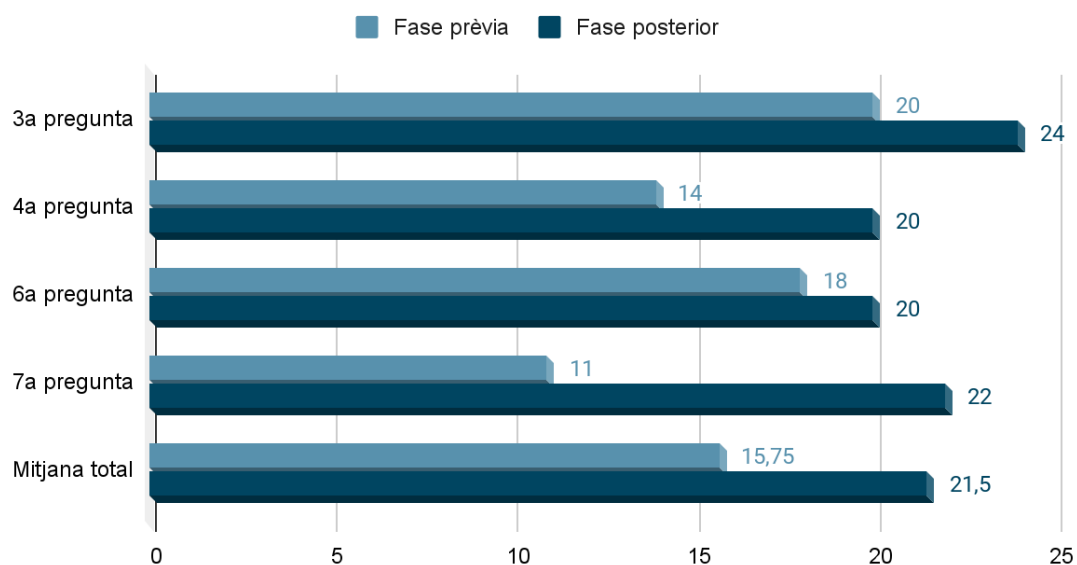
apreciar que han tret una mitjana de 18 punts. Per contra, en la realització del test després del taller s'ha obtingut una mitjana de 29,5 punts sobre 32.



Imatge 10. Puntuacions al Test de Mesquite (en funció del gènere).

La regulació emocional és també un aspecte que es pot valorar a partir de la realització del text de Mesquite, comparant les puntuacions de les respostes al primer test i al segon. Per a això, s'ha tingut en compte les puntuacions de diverses preguntes: la 3, respecte a la regulació en situacions d'angoixa i tristesa; la pregunta 4, en relació a conflictes amb amigats; la 6a, relacionada amb la capacitat d'esperar; i, per acabar, la 7a pregunta, relacionada amb com actuar quan es comet un error. Si es desglossa pregunta per pregunta, en la 3a, s'ha passat de 20 punts a 24 punts. En la 4a pregunta, s'observa com la puntuació sumada de tot l'alumnat participant s'incrementa de 14 punts a 20. Pel que fa a la 6a pregunta, hi ha un increment de 2 punts, de 18 a 20. Finalment, a la 7a pregunta, es duplica el resultat de l'enquesta prèvia, passant d'11 punts a 22. Si s'obté la mitjana de les puntuacions de les 4 preguntes en les dues fases, s'observa que en la fase prèvia hi ha una puntuació de 15,75 i en la fase posterior una puntuació de 21,5.

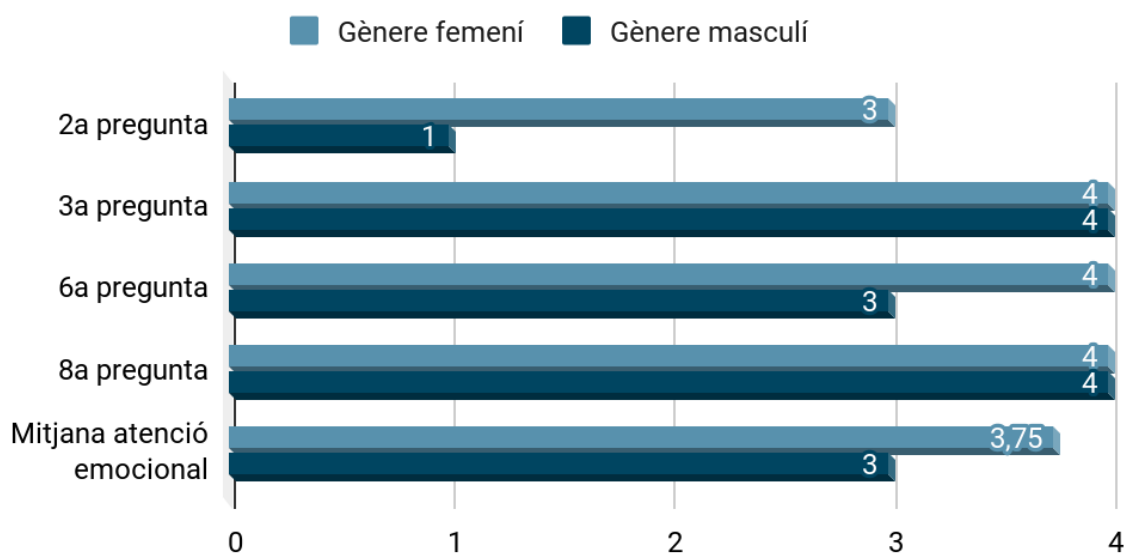
Puntuació en preguntes de regulació emocional



Imatge 11. Puntuació en preguntes de regulació emocional.

Per contra, si es posa el focus en les preguntes vinculades a les aptituds en atenció emocional de l'alumnat, s'aprecien certes diferències des de la perspectiva de gènere, donat que són les xiques les que obtenen una puntuació mitjana més elevada a partir de les dades obtingudes al test de Mesquite, amb una puntuació mitjana de 3,75 punts sobre 4. D'altra banda, els xics obtenen una puntuació de 3 sobre 4.

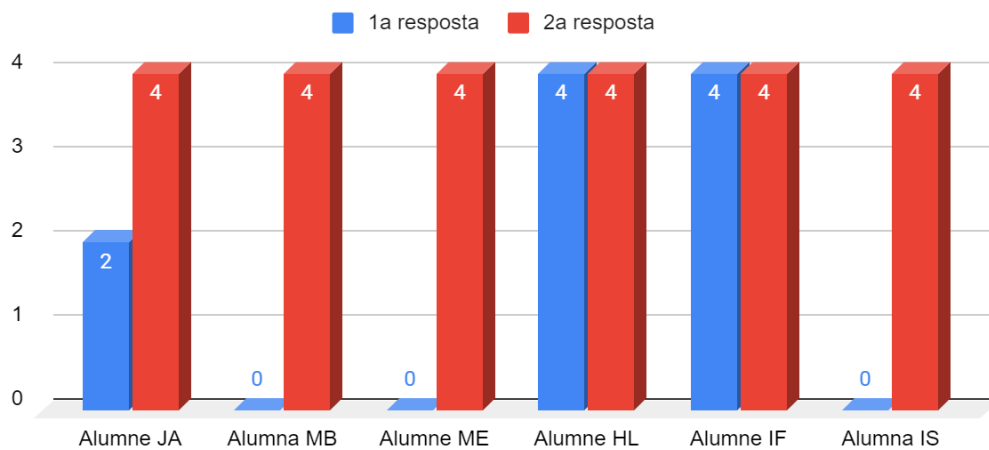
Mitjana de puntuacions en preguntes d'atenció



Imatge 12. Mitjana de puntuacions en preguntes d'atenció.

A la 5a pregunta, la qual parla sobre la comunicació entre pares i fills s'ha vist un increment bastant acusat en les puntuacions obtingudes. D'entre els 6 alumnes, 3 han obtingut en la 5a pregunta de la primera prova un 0 i en la segona prova 4 punts, la puntuació màxima. D'altra banda, un alumne va obtenir en la primera prova una puntuació de 2, i en la següent prova una puntuació de 4. I, finalment, 2 dels alumnes van obtenir un 4, sobre 4, en les dues proves.

Puntuació 5a pregunta



Imatge 13. Puntuació 5a pregunta.

6. Conclusions

A partir dels resultats obtinguts al Test de Mesquite en la fase posterior a la implementació de la proposta, si es comparen amb els extrems durant la fase prèvia, es pot observar com l'alumnat ha experimentat una notable millora en les seues puntuacions sobre intel·ligència emocional en totes les qüestions avaluades al test, passant de 16 punts de mitjana a 27,5 punts al segon test, demostrant així que una proposta d'aquestes característiques pot ser molt útil de cara a incrementar els nivells d'intel·ligència emocional dels xiquets i les xiquetes. Ja que, com s'afirma en el Decret 106/2022, de 5 d'agost, l'educació emocional ha de contribuir al desenvolupament de les habilitats emocionals de l'alumnat, al reconeixement d'aquestes i a la seua gestió. Per tant, a partir d'aquests resultats es pot extreure que aquesta proposta d'intervenció confeccionada prèviament i centrada en l'educació emocional ha estat útil de cara a potenciar les competències emocionals de l'alumnat.

Si es fica el focus directament en el desenvolupament d'estratègies de regulació emocional per part de l'alumnat, a partir de la participació en aquesta proposta, s'aprecia com sí que s'han generat aprenentatges en aquest aspecte, a partir de l'anàlisi de les respostes a les preguntes que es troben estretament vinculades amb la regulació emocional en el test de Mesquite. L'alumnat ha passat d'obtenir una puntuació mitjana del total de les respostes per cada pregunta sobre regulació de 15,75 a 21,5 punts, sobre 24 possibles, demostrant d'aquesta manera que ha estat útil per enfortir aquesta competència en l'alumnat, la qual és, en paraules de Megías-Roble et al. (2019), una qualitat imprescindible de cara a adquirir un bon nivell d'intel·ligència emocional, així com millorar l'estat de salut a nivell mental i físic de l'alumnat.

En relació amb el que s'ha destacat anteriorment respecte a la família, també s'ha demostrat que encara existeix molta desinformació de cara al que és l'educació emocional, ja que tres famílies no han cregut que fos convenient que el seu fill o filla fera un taller d'aquest caire, malgrat haver obtingut uns resultats al Test de Mesquite per davall de la mitjana a la seua aula. A més, el pare d'un alumne s'ha justificat dient que considera els tallers d'educació emocional com un adoctrinament de l'alumnat i que tot el que el xiquet necessita saber sobre les emocions ja li ho ensenyava ell, que l'escola no havia de fer res. Aquesta concepció xoca frontalment amb la idea de Gonzalez et. al. (2019), que afirmen que l'educació emocional ha de ser una branca més dins de l'educació, la qual afavorisca l'assoliment de la meta de l'educació, donat que les habilitats emocionals de la persona influeix de manera determinant en el desenvolupament intel·lectual, moral, físic i socioafectiu.

Si es tenen en compte les puntuacions obtingudes a partir del test de Mesquite des de la perspectiva de gènere, s'aprecien petits canvis de l'avaluació de l'alumnat en la fase prèvia i en la fase posterior. Malgrat que en la primera fase l'alumnat masculí ha obtingut una mitjana de puntuació superior a l'alumnat femení, amb un 19,5 en el cas dels xics i un 18 en el cas de les xiques, en l'avaluació final el grup de noies s'ha imposat per sobre dels nois, ja que, en aquest cas, ells han obtingut una puntuació mitjana de 26,5 punts i elles una puntuació mitjana de 29,5 punts. D'aquesta manera, l'estadística dins d'aquesta proposta demostra allò que afirmen Del Rosal et al., (2016), Acebes et al., (2019) i Martínez (2018), els quals, a partir dels diferents estudis que han dut a terme, mencionen que, generalment l'alumnat femení obté una major puntuació en intel·ligència emocional si ho comparem amb l'alumnat masculí, encara que la diferència no és molt destacable. Si més no, en un aspecte emmarcat dins de la intel·ligència emocional com és l'atenció emocional, s'han apreciat diferències en la mitjana si es té en compte el gènere, encara que aquestes no són molt destacables. Autors com Acebes et al. (2019) i Castro, de Nicolás i Valls (2011), a partir dels estudis que han realitzat, han extret puntuacions més elevades respecte a l'atenció emocional per part de les xiques que per part dels xics, igual que en el present estudi, on la mitjana de puntuació de les alumnes femenines en preguntes vinculades a l'atenció emocional ha estat de 3,75 punts sobre 4, a diferència dels alumnes masculins, que han obtingut una puntuació de 3 sobre 4.

Les persones del gènere femení, generalment, presenten millors puntuacions en l'atenció emocional, la qual cosa es tradueix, segons Castro, de Nicolás i Valls (2011), en unes millors habilitats en relacions interpersonals, dins del grup d'iguals i amb persones adultes, i en millors habilitats a l'hora de comprendre i detectar la presència de certes emocions. Això sí, tot l'alumnat ha millorat en les puntuacions d'atenció emocional una vegada s'ha dut a terme la intervenció. Per contra, si es posa el focus en el gènere masculí, s'observa que presenten uns nivells més elevats respecte a la seua autopercepció, ja que aquests tenen una percepció, habitualment, més positiva d'ells mateixos si ho comparem amb el col·lectiu femení (Godoy i Sánchez, 2021). Les dones, en paraules de Sánchez (2008), generalment, tendeixen a tenir més en compte la percepció externa que tenen els altres d'elles.

Per acabar, un altre aspecte a destacar una vegada s'ha finalitzat per complet la proposta d'intervenció és la importància del treball en matèria d'educació emocional als centres escolars, però també en l'entorn familiar més directe de l'alumnat, ja que, en el test que es va realitzar de manera prèvia a la implementació de la intervenció, una bona part de l'alumnat creia que els xiquets i xiquetes havien de comunicar els seus sentiments a pares i mares però no a la inversa, o bé afirmaven que mai s'havien plantejat que havia d'existir una comunicació

recíproca entre les figures maternes i paternes amb les filles i els fills, donant com a resultat la segona puntuació més baixa pel que fa a la suma global de les puntuacions. Això és una mostra més del que afirmen Ruiz, Lorenzo i García (2013), qui comenten que els models educatius tradicionals, ja siguin en l'àmbit familiar com en l'àmbit escolar, han ignorat el treball d'habilitats imprescindibles com són les habilitats emocionals, emmarcades dins de la intel·ligència emocional, per tal d'afrontar les tessitures que ens podem trobar en el nostre dia a dia.

6.1. Limitacions de la proposta.

Pel que fa a les limitacions existents a l'hora de dur a terme aquest Treball Final de Màster, aquestes han estat diverses. Per començar, una limitació que s'ha pogut apreciar ha estat la mida de la mostra, ja que, finalment ha constatat únicament de 6 alumnes. Encara que la mostra plantejada en primera instància també era petita, el fet de la no autorització per part de 3 famílies ha fet que aquesta haja passat de 9 a 6 alumnes. Si més no, la mostra també s'ha vist afectada per la impossibilitat de quadrar horaris entre cursos i, d'aquesta manera, realitzar el taller en multinivell.

D'altra banda, haguera sigut interessant dur a terme una intervenció a més llarg termini, de manera que no es quedés en una proposta de 5 sessions puntuals i tinguera una major continuïtat. Per contra, una avaluació longitudinal haguera permès valorar si aquesta proposta és efectiva o no a la llarga, o si els aprenentatges que es volien apropar a l'alumnat han estat adquirits per ells i elles, malgrat que, a priori, els resultats extrets hagen sigut positius.

Entre les limitacions trobem la dificultat que ha suposat no poder disposar de cap test estandarditzat més complet del que s'ha emprat en aquesta intervenció. Malgrat que aquest sí que ha estat útil per fer una avaluació prèvia i posterior respecte a la intel·ligència emocional de l'alumnat en trets generals, ofereix únicament 8 ítems diferenciats avaluable i poc específics respecte a la informació que s'ha buscat obtenir, essent aquest d'accés gratuït, a diferència d'altres instruments que podrien haver sigut més complets, pels quals s'ha de realitzar una inversió econòmica i que, per tant, no són d'accés lliure.

En referència a l'expressió de les emocions per part de l'alumnat participant, ha quedat demostrat que la proposta no ha sigut prou enriquidora per a ells i elles. Malgrat ser coneixedors i coneixedores de la importància de compartir els sentiments quan algú se sent angoixat o trist, observat a la 3a pregunta, la millora en la puntuació de l'ítem número 2, on s'ha preguntat si creuen que els costa expressar allò que els passa, ha sigut únicament de 3 punts, passant dels 7 obtinguts en la primera prova als 10 de la segona, sobre un total de 24.

D'aquesta manera, no s'ha promogut prou un aspecte crucial dins de la intel·ligència emocional com és l'expressió o externalització de manera eficient i adient dels seus sentiments.

7. Referències bibliogràfiques

- Acebes, S., Diez, V., Esteban, G., & Rodríguez, R. (2019). Physical activity and emotional intelligence among undergraduate students: A correlational study. *BMC Public Health*, 19(1), 12-41. <https://doi.org/10.1186/s12889-019-7576-5>
- Baudry, A. S., Grynberg, D., Dassonneville, C., Lelorain, S. & Christophe, V. (2018). Sub-dimensions of trait emotional intelligence and health: A critical and systematic review of the literature. *Scandinavian journal of psychology*, 59(2), 206-222. <https://doi.org/10.1111/sjop.12424>
- Bisquerra, R., Pérez, J.C. & García, E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Síntesis.
- Castro, S. C. F., de Nicolás, M. A., & Valls, M. P. (2011). La atención emocional y la relación con la autoestima, la autoconfianza y las relaciones con los padres y con los pares: un estudio en adolescentes españoles y mexicanos. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología*, 2(1), 403-412.
- Cejudo, J., & López-Delgado, M. L. (2017). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros. *Psicología educativa*, 23(1), 29-36.
- Cedeño-Tuarez, J. G., Miranda-Moreira, K. Y., & Saltos-Intriago, C. (2022). Educación emocional para aprendizajes significativos. *Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada YACHASUN*, 6(10), 33-39.
- Cepa, A., Heras, D., & Lara, F. (2016). Desarrollo emocional en la infancia. Un estudio sobre las competencias emocionales de niños y niñas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 67-73. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851776008.pdf>
- DECRET 106/2022, de 5 d'agost, del Consell, d'ordenació i currículum de l'etapa d'Educació Primària. [2022/7572]
- De la Cueva, M. & Montero, I. (2018). El papel de las competencias emocionales en la Educación Infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 93(32.3), 31-46.
- Del Rosal, I., Dávila, M.A., Sánchez, S., & Bermejo, M. L. (2016). La inteligencia emocional en estudiantes universitarios: Diferencias entre el grado de maestro en educación primaria y los grados en ciencias. *INFAD. Revista de psicología*, 2(1), 51-61. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v2.176>
- Dubey, A. D., & Tripathi, S. (2020). Analysing the sentiments towards work-from-home experience during COVID-19 pandemic. *Journal of Innovation Management*, 8(1), 13-19.

- Fernández-Martínez, A. M., & Montero-García, I. (2016). Aportes para la educación de la Inteligencia Emocional desde la Educación Infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), 53-66. doi:10.11600/1692715x.1412120415
- Ferreira, M., Reis-Jorge, J., Olcina Sempere, G., & Fernandes, R. (2023). El aprendizaje socioemocional en la Educación Primaria: una investigación sobre las concepciones y las prácticas de los maestros en el aula. *Revista Colombiana de Educación*, (87), 37-60.
- Font, D.J. & Pitarch, A. (2010). ELS BOMBARDEJOS DE VILA-REAL DURANT LA GUERRA CIVIL. *Ajuntament de Vila-real*, 1(1), 89-99. https://www.memorialvila-real.es/index_htm_files/2010_Els_bombardejos_de_Vila-real_Domingo_Font_i_Toni_Pitarch.pdf
- Godoy Rojas, I. A., & Sánchez Moreno, M. (2021). Estudio sobre la inteligencia emocional en educación primaria. *Revista fuentes*. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2021.12108>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Guerri, M. (2024, 1 de març). ¿Qué son las Emociones? tipos, componentes y cómo gestionarlas. *PsicoActiva*. <https://www.psicoactiva.com/blog/que-son-las-emociones/>
- Guerri, M. (2023, 21 de juny). ¿Qué es la Inteligencia Emocional y qué papel juega en nuestras vidas? *PsicoActiva*. <https://www.psicoactiva.com/blog/la-inteligencia-emocional/>
- López-Cassà, È. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 54, 153-168.
- López, C. (2022, 15 de diciembre) Los 3 componentes de las emociones. *La mente es maravillosa*. <https://lamenteesmaravillosa.com/los-3-componentes-las-emociones/>
- Mancini, G., Andrei, F., Mazzoni, E., Biolcati, R., Baldaro, B., & Trombini, E. (2017). Brief report: Trait emotional intelligence, peer nominations, and scholastic achievement in adolescence. *Journal of adolescence*, 59, 129-133. doi: 10.1016/j.adolescence.2017.05.020
- Mañas Mañas, I., Franco Justo, C., Gil Montoya, M. D. & Gil Montoya, C. (2014). Educación consciente: Mindfulness (Atención plena) en el ámbito educativo. Educadores conscientes formando a seres humanos conscientes. En R. L. Soriano Díaz y P. Cruz Zúñiga (Eds.), *Alianza de civilizaciones políticas migratorias y educación*. 193-229. Aconcagua libros. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=563553>
- Martínez, A. (2018). Competencias emocionales y rendimiento académico en los estudiantes de Educación Primaria. *Psychology, Society, y Education*, 11(1), 15-25.

- Mayer, J.D., Salovey, P., & Caruso, D. (2002a). Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). Version 2.0. Toronto, Canada: *Multi-Health Systems*.
- Megías-Robles, A., Gutiérrez-Cobo, M.J., Gómez-Leal, R., Cabello, R., Gross, J.J & Fernández-Berrocal, P. (2019). Emotionally Intelligent People Reappraise Rather Than Suppress Their Emotions: The Moderating Effect of Gender and Age. *PloS One*, 14(8), e0220688.
- Plutchic, R. (1980). *Emotion: A Psychoevolutionary Synthesis*. Harper & Row, Nueva York.
- Porter, B. & Andrade, M. (2013). *La vida es ahora. Los beneficios del mindfulness en el día a día*. El mercurio-Aguilar.
- Quispe Camino, L. E., & Rodríguez Pérez, M. L. (2022). ESTRÉS Y ANSIEDAD EN NIÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA EN LA MODALIDAD EDUCACIÓN VIRTUAL. *Revista UNIANDES De Ciencias De La Salud*, 5(1), 933–949. Recuperat a partir de <https://revista.uniandes.edu.ec/ojs/index.php/RUCSALUD/article/view/2572>
- Sáenz López, P., & Medina Medel, A. (2021). La educación emocional en la legislación educativa en España y Andalucía. *Revista Investigación en la Escuela*, 104, 29-40.
- Salovey P., & Mayer J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. Crossref.
- Sanchez-Gomez, M., Roures, A., Flor Arasil, P., & Bresó, E. (2021). Propuesta de intervención para el desarrollo de la inteligencia emocional en menores en situación de riesgo y vulnerabilidad social. *Universitat Jaume I*. 11(2). <https://doi.org/10.17162/au.v11i2.648>
- Sánchez-Núñez, M. T., Fernández-Berrocal, P., Rodríguez, J. M., & Postigo, J. M. L. (2008). ¿ Es la inteligencia emocional una cuestión de género? Socialización de las competencias emocionales en hombres y mujeres y sus implicaciones. *Electronic journal of research in educational Psychology*, 6(2), 455-474.
- Sarrionandia, A. & Mikolajczak, M. (2019). A meta-analysis of the possible behavioural and biological variables linking trait emotional intelligence to health. *Health Psychology Review*, 1-204. <https://doi.org/10.1080/17437199.2019.1641423>
- Silva, M., Loureiro, A., & Cardoso, G. (2016). Social determinants of mental health: a review of the evidence. *The European Journal of Psychiatry*, 30(4), 259-292.
- Soler, J. L., Pedrosa, J. J., Rodríguez, A., Royo, A., Sánchez, R., & Sierra, V., (2021). INTELIGENCIA EMOCIONAL Y BIENESTAR IV. REFLEXIONES, EXPERIENCIAS PROFESIONALES E INVESTIGACIONES. *Zaragoza: Asociación Aragonesa de Psicopedagogía*.

Trujillo, E., Ceballos, M. E., González, M. D. C. T., & Lorenzo, C. M. (2020). El papel de las emociones en el aula de educación infantil. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 24(1), 226-244.

8. Annexos

Annex 1:

Nom i cognoms: _____

TEST DE MESQUITE

1. Te encuentras en una reunión familiar o con amigos y pronto notas que la conversación ha elevado el nivel de la voz y que los participantes comienzan a enojarse. Sabiendo que conoces muy bien a ambas partes ¿Tú, qué haces?

- a) Intentas cambiar de tema.
- b) No haces nada.
- c) Tratas de llamar a una de las partes en privado para evitar que la discusión salga de control.
- d) Continúas comiendo y bebiendo.

2. ¿Crees que eres una persona a la que le cuesta expresar lo que le pasa?

- a) Siempre.
- b) Casi siempre.
- c) Casi nunca.
- d) Nunca.

3. Una persona que se siente angustiada y triste debe:

- a) Ocultar lo que siente.
- b) Decir lo que siente.
- c) Decir lo que siente e intentar resolverlo.
- d) No debe decir nada a nadie para que no se rían de él/ella.

4. Un amigo se ha enojado injustamente contigo. Tú:

- a) Hablas con él en privado para preguntarle qué le ha sucedido.
- b) Te ocultas de él para no hablarle. Prefieres quedarte con la duda de lo que le ha ofendido.
- c) Durante la noche recuerdas lo ocurrido y sufres.
- d) Le preguntas a un amigo en común si sabe las razones del enojo de tu amigo contigo.

5. Para ti, padres e hijos deben:

- a) Esconder sus sentimientos y/o pensamientos.
- b) Deben hablar entre ellos sobre lo que creen necesario sin límites.
- c) Los padres nunca deben hablar con los hijos de sus angustias o problemas, pero los hijos sí deben hacerlo.
- d) Nunca te lo habías preguntado y no sabes qué responder.

6. Cuando tienes que aguardar a que otros terminen de hablar, tú:

- a) Te impacientas.
- b) Comienzas a caminar ansiosamente.
- c) Aguardas a que terminen y das tu opinión o dices aquello que tengas que decir.

7. Cuando has cometido un error, tú:

- a) Lo sabes porque tu conciencia te lo dice.
- b) No sientes nada malo.
- c) Te arrepientes y pides perdón a quien corresponda.

8. Un amigo tuyo llega a la escuela completamente desconsolado y llorando. Tú ¿Qué haces?

- a) Solamente le miras.
- b) Te sientas a su lado y simplemente aguardas a que él te hable.
- c) Le preguntas que le ha pasado y esperas a que él responda. Si no lo hace simplemente colocas tu brazo en su hombro en señal de apoyo y comprensión.
- d) Le preguntas insistentemente cada 5 minutos que es lo que le ocurre.

CORRECCIÓ TEST DE MESQUITE

PUNTUACIÓ

Pregunta 1:

- 1. 3
- 2. 0
- 3. 4
- 4. 0

Pregunta 2:

- 1. 0
- 2. 1
- 3. 3
- 4. 4

Pregunta 3:

- 1. 0
- 2. 2
- 3. 4
- 4. 0

Pregunta 4:

- 1. 4
- 2. 0
- 3. 1
- 4. 2

Pregunta 5:

- 1. 0
- 2. 4
- 3. 2
- 4. 0

Pregunta 6:

- 1. 0
- 2. 2
- 3. 4

Pregunta 7:

- 1. 2
- 2. 0
- 3. 4

Pregunta 8:

- 1. 0
- 2. 2
- 3. 4
- 4. 1

RESULTADOS TEST DE INTELIGENCIA DE MESQUITE

De 0 a 6 puntos: escasa inteligencia emocional.

Tienes poca inteligencia emocional lo que significa que debes desarrollar la misma mediante ejercicios y juegos. Te en cuenta que todo se aprende y no te sientas mal pero sí considera aprender sobre esta gran estrategia que te permitirá conocer más a quienes te rodean.

De 7 a 15 puntos: inteligencia emocional moderada.

Ya sabes lo que es la inteligencia emocional y en parte la llevas a la práctica. Sin embargo, ¡puedes mejorar! Debes saber que el conocimiento de otros nos hace más ricos internamente y nos fortalece. Además las personas valorarán el esfuerzo ¡No te rindas y sigue adelante!

De 15 a 25 puntos: inteligencia emocional elevada.

Si has alcanzado esta puntuación ¡enhorabuena! Eres una persona con cierto nivel o grado de inteligencia emocional. Sabes reconocer cuando otras personas están tristes. Puedes leer el lenguaje corporal y actuar en consecuencia de cada situación. Recuerda que lo que tienes en una herramienta muy valorable. Enseña a otros sobre la inteligencia emocional y nunca dejes de sentir empatía por tu entorno.

De 26 a 32 puntos: inteligencia emocional superdotada.

Realmente has alcanzado el top de la inteligencia emocional. Tal vez seas un niño sencillo con una gran comprensión de lo que ocurre en tu entorno. Esto puede llevarte a ser muy sensible en ciertas ocasiones pero tú sabes como responder ante esto. Eres una perla para tus compañeros y entorno así que valora lo que eres y recuerda siempre que con humildad se consigue más que por la fuerza. Enseña con el ejemplo aquello que ya eres naturalmente.

Annex 2:


QÜESTIONARI SOBRE INTEL·LIGÈNCIA EMOCIONAL DE L'ALUMNAT

El meu nom és Joan Martí Pinell i, actualment, em trobe cursant el màster en psicopedagogia a la Universitat Jaume I de Castelló. Per tal de dur a terme l'última fase del meu treball final de màster, el qual consisteix en una proposta d'intervenció sobre intel·ligència emocional, necessitaria que, vosaltres, com a tutores, respongueu les següents preguntes sobre les habilitats emocionals de l'alumnat que ha participat, per tal d'observar si la perspectiva de la docent coincideix amb els resultats obtinguts a partir de la proposta. La durada d'aquest qüestionari és d'aproximadament tres minuts.

Per tal de mantenir la vostra privacitat no cal que indiqueu el vostre nom, únicament és necessari que ens digueu el nom de l'alumna/e, quin és el grup al qual pertanyeu i que respongueu les preguntes, les quals s'utilitzaran per enriquir la proposta feta. D'altra banda, les dades aportades sobre l'alumnat seran emprades únicament per l'obtenció dels resultats.

Moltes gràcies pel vostre temps.
Salutacions!

al438553@uji.es [Canvia de compte](#)

 No compartit



* Indica que la pregunta és obligatòria

Nom i cognoms de l'alumna/e en qüestió. *

La vostra resposta

Identifica les seues emocions i sentiment propis. *

1 2 3 4 5 6

Molt en desacord Molt d'acord

Identifica les emocions i els sentiments aliens. *

1 2 3 4 5 6

Molt en desacord Molt d'acord

Es mostra empàtica amb les emocions i els sentiments aliens. *

1 2 3 4 5 6

Molt en desacord Molt d'acord

Expressa i comparteix els seus estats emocionals. *

1 2 3 4 5 6

Molt en desacord Molt d'acord

La xiqueta/xiquet té una bona autoestima i un bon autoconcepte. *

1 2 3 4 5 6

Molt en desacord Molt d'acord

Controla l'expressió i la comprensió en la resolució dialogada de conflictes. *

1 2 3 4 5 6

Molt en desacord Molt d'acord

INTERVENCIÓ EMOCIONAL

"EL CONEIXEMENT DE LES EMOCIONS, NO ÉS NEGOCIABLE"

JOAN MARTÍ PINELL



Proposta d'intervenció per a favorir la intel·ligència emocional d'un grup d'alumnat de 6é de primària.

1A SESSIÓ PRESENTACIÓ + EL SORTEIG DE LES EMOCIONS

OBJECTIUS:

- Identificar diferents emocions comuns en l'alumnat.
- Oferir eines de cara a la gestió emocional que es plaïegen durant el dia a dia a partir d'experiències personals.

- En primer lloc es farà una dinàmica de presentació.
- En segon lloc es durà a terme la primera pràctica, el sorteig de les emocions, en la qual l'alumnat haurà d'extreure d'un pot targetes on apareixen diferents emocions, comentar-les i esmentar alguna situació pròpia vinculada



2A SESSIÓ DETECTEM ELS ROLS!

OBJECTIUS:

- Afavorir la gestió emocional en diferents situacions.
- Detectar les diferents posicions dins d'escenaris que poden generar conflictes emocionals.

- La segona sessió consisteix en la identificació de diferents rols representats pel propi alumnat.
- Cada alumna/e comptarà amb un paper que li serà atorgat prèviament.



3A SESSIÓ TANCA ELS ULLS I TRANSPORTA'T

OBJECTIU:

- Reflexionar i expressar per mitjà de la producció artística allò que sentiaquen en relació a un fragment que han escoltat.
- Despertar en l'alumnat la seua empatia.

- En aquesta activitat l'alumnat haurà d'escoltar un testimoni esfereïdor d'un xiquet durant la guerra civil a Vila-real i expressar d'una manera artística el que allò li ha trasmès.



4A SESSIÓ QUINA EMOCIÓ ÉS?

OBJECTIUS:

- Potenciar l'expressió i la comprensió no verbal de les emocions per mitjà de la mímica.
- Treballar tant la comprensió com l'expressió oral de les diferents emocions.

- La quarta sessió consistirà en fer el joc dels paperets, és a dir, l'alumnat haurà d'intentar encertar de quina emoció es tracta a partir de la representació d'aquestes amb mímica, amb un sinònim i amb una definició.



5A SESSIÓ AUTOCONSCIÈNCIA: MINDFULNESS + TANCAMENT

OBJECTIU:

- Aprenre a relaxar-se i respirar de forma conscient.
- Afavorir l'atenció sostinguda de l'alumnat.
- Presentar una major apreciació envers les coses sencelles i expressar gratitud de manera més regular.

- La cinquena sessió consistirà en la realització d'un taller per tal de treballar la relaxació i l'autoconsciència, oferint eines i estratègies a l'alumnat per tal d'afavorir aquests aspectes.

GRÀCIES!

Annex 4:



Annex 5:

Situació 1:

Oriol es troba plorant a la seua habitació. El seu pare l'escolta i acudeix a veure que li està passant:

- **Pare:** Què et passa fill? Perquè plores?
- **Oriol:** Hi ha un xiquet a l'escola que em molesta. Sempre em tracta malament, se'm fa la burla i els posa a tots en contra per a que no juguen en mi.
- **Pare:** I tu què fas quan això passa?
- **Oriol:** Doncs res, em calle perquè els companys i companyes tampoc m'ajuden.
- **Pare:** Tú creus que pots tolerar això com a home que eres? Si et pega, li pegues! si es burla de tu, et burles d'ell!

Situació 3:

Toni arriba al parc del barri i es troba amb dues de les seues companyes de classe, Anna i Jaume. Toni nota alguna cosa estranya a la seua mirada.

- **Toni:** Hola, com esteu? Voleu que aquesta vesprada anem a veure una pel·lícula al cine?
- **Anna:** Jo la veritat és que no tinc gens de ganes.
- **Jaume:** I menys d'anar en tú!
- **Toni:** Però... I això perquè?
- **Anna:** Doncs perquè no volem anar més amb tu des de que tens eixa amigueta nova. Au, ves amb ella i deixa'ns tranquils.

Toni marxa amb el cap abaixat cap a la seua casa.

Situació 2:

Andrea es troba al pati parlant amb el seu company Manel. Llavors Andrea es dirigeix al seu company amb cara d'estar enfadada.

- **Andrea:** Estic farta de Pedro! És un pesat i no el suporte més!
- **Manel:** Ui, i això perquè? T'ha fet alguna cosa?
- **Andrea:** Doncs sí, sempre està intentant tocar-me el cul! Li dic que no vull que em toque però ell continua!
- **Manel:** Però... Ho has comentat amb algú?
- **Andrea:** Sí, amb la mestra i m'ha dit que és un assumpte molt greu que hem de solucionar ja de ja!

Annex 6:



Annex 7:

TEXT DESCRIPTIU D'UN PAISATGE IDÍLLIC

Aguanteu els ulls tancats i continueu respirant repetidament.

Imagineu que esteu viatjant en un antic tren de fusta, amb el so repetitiu de les vies, que recorre grans muntanyes plenes de vegetació i rius amb aigua a dojo. Finalment, el tren s'atura a l'última parada...

Ara, imagineu que vos trobeu en meitat d'un petit poble de la muntanya. Sentiu els pardals cantant com si es tractés d'una cançó. Aquest poble té una antiga església petita, amb unes parets de pedra de color blavós fosc i amb un seguit de petites cases de pedra que l'envolten. Els xiquets i les xiquetes del poble juguen pels carrers, amunt i avall gaudint de les seues vacances. A l'esquerra de la localitat veieu un riu ple d'aigua i peixos de diferents colors, blau, taronja, verd... el qual arriba fins a una gran cascada d'aigües cristal·lines que arriba a parar fins a un gran llac. Ara, sentiu el soroll de l'aigua caient amb força i de manera constant sobre aquest llac. La llum del sol es reflecteix sobre l'aigua que va fent i desfent petites onades, ja que una dolça brisa de vent corre sobre la vall. A la vora del llac es veuen unes barquetes amarrades a una passarel·la de fusta, sobre les quals descansen uns pescadors que esperen que algun peix s'apropi a la seua canya. Llavors, aixequés el cap i veus una fila immensa de muntanyes rocoses envoltades d'una suau boirina de cotó i coronades pel blanc de la neu al seu cim. Si mires més amunt veuràs un grup d'oronetes ballant pel cel com si totes ballaren una mateixa cançó.

Ara, a poc a poc, veus com aquest paisatge s'allunya, ja no escoltes el soroll dels pardals ni el soroll de l'aigua caient sobre ell llac i aquelles muntanyes que es veien immenses ja només són grans ombres que destaquen sobre el cel...

Obri els ulls a poc a poc, evitant la brusquedat, i, de mica en mica, incorpora't.

Annex 8:

DIARI D'OBSERVACIÓ DE LA PROPOSTA

Sessió 1. El sorteig de les emocions.

Durada: 1 hora.

Ubicació: Sala multiusos.

Recursos materials:

- Pot de vidre anomenat "Pot de les emocions".
- Imatges d'emoticones representant emocions.

Objectius:

- Identificar diferents emocions comuns en l'alumnat.
- Oferir eines de cara a la gestió de les diferents emocions que es plategen durant el dia a dia.

Transcurs de la sessió:

El començament ha estat difícil, ja que hi ha hagut una alumna que s'ha mostrat enfadada des del primer moment, afirmant que ella no vol participar i que ha estat obligada per la seua mare, fins al punt de posar-se a plorar per l'angoixa que li produeix no poder estar a classe, donat que tenen una prova avaluativa la següent setmana. La resta de l'alumnat sí que ha mostrat predisposició a participar de manera activa. Amb l'ajuda de l'orientadora del centre i les companyes i companys de l'alumna, aquesta s'ha relaxat i ha decidit participar.

Aquesta primera sessió ha funcionat adequadament. Malgrat que l'alumnat, al començament, s'ha mostrat vergonyós, aquest ha participat i en tot moment ha seguit les indicacions que se li han donat tant per la meua part com per la meua companya.

El balanç que es fa a partir del transcurs d'aquesta activitat ha estat positiu, ja que, malgrat haver-hi alumnat que s'ha mostrat reticent a participar en la primera sessió, de mica en mica s'ha anat involucrant.

Sessió 2. Detectem els rols!

Durada: 1 hora.

Ubicació: Sala multiusos.

Recursos materials:

- Guió per a cada alumne/a.

Objectius:

- Afavorir la gestió emocional en diferents situacions quotidianes.
- Detectar les diferents posicions dins d'escenaris que poden generar conflictes emocionals.

Transcurs de la sessió:

En aquesta segona sessió, al començament, ens hem trobat en una situació molt similar a la primera sessió, ja que s'ha hagut de tornar a convèncer a l'alumna en qüestió, ja que pensa que aquestes activitats sobre educació emocional no són adients si es té en compte que la setmana següent té un examen. En aquesta ocasió ha parlat amb ella la seua tutora.

Malgrat que al començament ha fet un poc de vergonya sortir davant de la resta a representar aquesta situació, la majoria d'elles i ells han intentat posar dramatisme a la història, com se lis havia demanat. D'altra banda, l'alumnat encarregat de detectar els diferents rols que s'han jugat també ha estat capaç de, a grans trets, aportar les seues perspectives.

Aquesta sessió ha estat molt profitosa ja que el fet de treballar per mitjà de la representació de rols per part del propi alumnat els ha ajudat a veure's reflectits i reflectides en alguna situació concreta. A més, dos alumnes s'han mostrat molt actius a participar i a aportar idees per tal de resoldre els conflictes plantejats, mostrant competència en la resolució de diferents conflictes.

Sessió 3. Tanca el ulls i transporta't.

Durada: 1 hora.

Ubicació: Sala multiusos.

Recursos materials:

- Reproductor de música.
- Paper.
- Retoladors.
- Llapis.

Objectius:

- Reflexionar i expressar per mitjà de la producció artística allò que sentisquen en relació a un fragment que han escoltat.
- Despertar en l'alumnat la seua empatia.

Transcurs de la sessió:

Certa part del grup sí que s'ha sentit en certa manera angolat i estranyat de la manera en què els xiquets i xiquetes van viure la guerra, fent preguntes al respecte d'aquesta guerra com, per exemple: "Murió mucha gente?", "I on van anar si van destrossar les seues cases?".

D'altra banda, la part de realització del dibuix on representen les emocions transmises per mitjà de l'àudio, no ha funcionat plenament com s'esperava, ja què l'abstracció que suposa aquesta part no s'ha aconseguit per part de totes i tots. Alguns alumnes únicament s'han dedicat a representar allò que havien escoltat de manera literal, mentre que altres sí que han optat per fer una mescla amb elements abstractes sobres les emocions i elements literals de la història.

En general, l'alumnat sí que s'ha mostrat empàtic i motivat a participar, pel fet què el protagonista de la història explica un testimoni viscut a la localitat dels alumnes i les alumnes, sentint d'aquesta manera la història com a propera. Això sí, malgrat que un dels objectius és despertar en l'alumnat l'empatia, una alumna s'ha mostrat molt poc empàtica amb la situació que se'ls ha exposat, ja què, com ha afirmat, "mientras no me pase a mi, me da igual que hayan guerras".

Sessió 4. Quina emoció és?

Durada: 1 hora.

Ubicació: Sala multiusos.

Recursos materials:

- Pot de les emocions.
- Targetes amb emocions.

Objectius:

- Potenciar l'expressió i la comprensió no verbal de les emocions per mitjà de la mímica.
- Treballar tant la comprensió com l'expressió oral de les diferents emocions.

Transcurs de la sessió:

Aquesta 4a sessió ha estat motivadora per a l'alumnat, ja què, al tractar-se d'un joc, les alumnes i els alumnes han participat de manera efusiva. El fet de poder organitzar ells i elles els equips pel seu compte també els hi ha paregut adequat. En tot moment s'han sentit atretes per l'activitat i no han donat mostres de cansament. L'única qüestió en la que han mostrat dubte ha estat en el moment d'escollir qui representa les emocions, ja què, es mostraven nerviosos i avergonyits, però finalment, quan s'han decidit ha fer-ho s'han soltat i ha funcionat.

Malgrat ser un joc competitiu han mantingut el respecte cap a l'altre equip, evitant burles i trampes, entenen la funció de moderador del joc que tenia jo.

Algunes de les emocions presentades al llarg del joc no són conegudes pels infants. Això pot ser perquè hi ha algunes d'aquestes que són molt específiques i que es podrien representar per mitjà d'emocions més generals, com bé han afirmat ells i elles.

Sessió 5. Autoconsciència. Mindfulness.

Durada: 45 minuts.

Ubicació: Sala multiusos.

Recursos materials:

- Reproductor de música.
- Text sobre un paisatge idíl·lic.

Objectius:

- Aprendre a relaxar-se i respirar de forma conscient.
- Afavorir l'atenció sostinguda de l'alumnat.
- Presentar una major apreciació envers les coses senzilles i expressar gratitud de manera més regular.

Transcurs de la sessió:

Al començament d'aquesta última sessió sí que ha costat una mica fer aterrar l'alumnat. Això sí, quan hem començat amb les dinàmiques de relaxació de seguida s'han calmat i s'han centrat en la proposta suggerides en aquesta sessió. De seguida han agafat el ritme de la respiració i ningú s'ha distret mentre es feia la part en què havien d'imaginar el paisatge a partir de la descripció que es dona.

A la part de la sessió relacionada amb l'agraïment ha hagut dificultats a l'hora de trencar el gel. Primer, entre l'alumnat, el fet d'agrair coses costava un poc, ja què s'enrien i lis feia vergonya mostrar aquesta faceta davant les seues companyes. Malgrat que al començament els agraïments eren molt repetitius, en base a donar-los-hi exemples, s'han llançat a fer agraïments variats, cap a amics, familiars i, fins i tot en un cas, a mestres.