

## **INNOVAR DESDE UN PROYECTO EDUCATIVO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN PRIMARIA E INFANTIL**

**María Cinta Aguaded Gómez**

Universidad de Huelva

**María José Pantoja Chaves**

Orientadora Educativa

### **RESUMEN**

La educación emocional es una innovación educativa que responde a necesidades sociales no atendidas en las materias académicas ordinarias. Bisquerra (2003, p.8). La complejidad del ser humano no se resuelve potenciando tan sólo sus capacidades académicas e intelectuales, sino desarrollando otras competencias que le permitan desarrollarse como persona. Planteamos este proyecto como un instrumento dinamizador de la acción tutorial, un proyecto valioso llamado, en último término, a prevenir problemas y disfunciones en las aulas desde los primeros años en la escuela, que podrían desembocar en futuras conductas violentas o desadaptadas.

### **PALABRAS CLAVE**

Emociones - inteligencia emocional - educación emocional – impulsividad - conflictos.

### **ABSTRACT**

The emotional education is an educational innovation that answers to social needs not attended in the subjects ordinary academicians Bisquerra (2003, p.8) The complexity of the human being is not solved promoting only his academic and intellectual capacities, but developing other competences that he makes possible to develop as person. We raise this project as a revitalizing instrument of the action tutorial, a valuable project called, in last end, to preparing problems and dysfunctions in the classrooms from the first years in the school that they might end in future violent or maladjusted conducts.

### **KEYWORDS**

Emotions - emotional intelligence - emotional education - impulsive behaviors - conflicts.

## 1. INTRODUCCIÓN

La *Educación Emocional* pretende dar respuesta a un conjunto de necesidades sociales que no se encuentran atendidas de forma adecuada en la actual educación formal (Bisquerra, 2003). Existen una serie de capacidades, relacionadas con el mundo de las emociones, que resultan de vital importancia para todas las esferas de la vida.

El concepto de *Inteligencia Emocional* hace referencia a estas habilidades o competencias, es la capacidad humana de sentir, entender, gestionar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás.

*La competencia social y ciudadana* tiene como fin que los alumnos sean capaces de relacionarse adecuadamente y comportarse cívicamente. Las competencias socio-emocionales son un aspecto básico del desarrollo humano y de la preparación para la vida.

*“La Educación Emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con el objetivo de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se le plantean en su vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social”* (Bisquerra 2000, p. 243).

Es sabido que la mayoría de las habilidades que nos conducen a una vida plena son emocionales y no intelectuales. Aprender a regular las emociones y las de los que nos rodean es una meta educativa. Lo que sienten los niños sobre sus experiencias de aprendizaje, debe ser tan importante, como lo que aprenden. Por tanto las emociones deben ser parte del currículum en la edad temprana. En las primeras etapas de la escolarización, el desarrollo emocional juega un papel esencial para la vida y constituyen la base o condición necesaria para el progreso del niño en las diferentes dimensiones de su desarrollo.

La finalidad principal del proyecto es que el alumnado conozca cuáles son sus sentimientos, que sepan expresar y gestionar sus emociones, que conecten con las emociones de otras personas, que puedan resolver los conflictos de la vida diaria de una forma más asertiva y por tanto más feliz. Aprender a regular las emociones negativas para prevenir comportamientos de riesgo y preparar a los niños en estrategias de afrontamiento para enfrentarse a situaciones adversas con mayores probabilidades de éxito.

Este programa se desarrolla en Infantil y en los primeros cursos de Educación Primaria. Algunos de los alumnos presentan conductas disruptivas y agresivas, afectando a las normas básicas de convivencia, los juegos entre los iguales, la falta de respeto de los derechos de los demás... Se producen situaciones conflictivas entre alumnos, ya sea por tareas dificultosas, discrepancias en las tomas de decisiones, conflictos cotidianos, molestias entre los grupos de iguales, problemas de integración... Por estos motivos se debe llevar a cabo un programa de prevención con el fin de evitar los conflictos escolares a través del desarrollo de la inteligencia emocional. Nuestra propuesta, partiendo del referente legislativo y de la organización de cada uno de nuestros centros, es que la Educación Emocional debe integrarse en la acción tutorial

(inherente a la función docente), entendida como el conjunto de acciones dirigidas a conseguir el desarrollo integral del alumnado

## 2. NUEVAS TEORÍAS SOBRE LA INTELIGENCIA: LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

En 1983 Gardner publicó *Frames of Mind*, donde reformula el concepto de la inteligencia a través de la teoría de las Inteligencias Múltiples, bajo la cual se establece que poseemos diferentes tipos de inteligencia y cada una es relativamente independiente de las otras.

La inteligencia no es vista como algo unitario que agrupa diferentes capacidades específicas con distinto nivel de generalidad, sino como un conjunto de inteligencias múltiples, distintas e independientes. Según Gardner, el famoso "CI", o "Cociente Intelectual", inventado por Binet mide sólo dos de las ocho inteligencias que poseemos. Con el tiempo se vio que el hecho de tener un CI alto o muy alto, no significaba en absoluto éxito o adaptación social. Al mismo tiempo, personas con un CI dentro de la normalidad, destacan en la vida como empresarios, periodistas, músicos o deportistas.

Para Gardner, la inteligencia es un potencial genético que luego tiene que ser desarrollado por la educación y que se utiliza para solucionar problemas y para crear productos nuevos. Esta inteligencia se puede manifestar en ocho campos distintos: Lingüística, Lógico-matemática, Espacial, Cinética, Musical, Natural-Ecológica, Intrapersonal, Interpersonal.

Gardner introdujo dos tipos de inteligencia relacionadas con la inteligencia social de Thorndike: las inteligencias intrapersonal e interpersonal. La inteligencia interpersonal se construye a partir de la capacidad para establecer buenas relaciones entre las personas, para sentir distinciones entre los demás, en particular, contrastes en sus estados de ánimo, temperamento, motivaciones e intenciones. La inteligencia intrapersonal hace referencia a la vida emocional propia de cada persona, al conocimiento de sus sentimientos y la capacidad para dirigir la propia conducta.

Unos años más tarde, Salovey y Mayer (1990) estructuraron su concepto de Inteligencia Emocional (IE), que incluiría estas dos inteligencias, a partir de las inteligencias intrapersonal e interpersonal de Gardner. Introducen el término Inteligencia Emocional. No obstante, Corresponde a Goleman el mérito de difundir profusamente el concepto en 1995 a través de su obra dirigida al mundo empresarial, donde introduce el estudio de la IE, sus alcances y beneficios en el campo de la administración (Goleman, 2000). El concepto de IE nació de la necesidad de responder al interrogante: ¿por qué hay personas que se adaptan mejor que otras a diferentes situaciones de la vida diaria?

Estos autores defienden un modelo de habilidad y definen la IE como: *"La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual."* (Mayer y Salovey, 1997, p.10)

De entre los diferentes acercamientos a la IE, la teoría desarrollada por los creadores del concepto, J. Mayer y P. Salovey (1990), sigue siendo la más defendida y avalada empíricamente, según Fernández-Berrocal y Extremera (2003). La IE ha suscitado un gran interés en el ámbito educativo como una vía para mejorar el desarrollo socioemocional de los alumnos.

Salovey y Mayer distinguen cuatro dimensiones en su modelo de habilidad de IE de 1997:

1. Percepción evaluación y expresión de emociones
2. Facilitación emocional del pensamiento
3. Comprensión y análisis de la información emocional, utilización del conocimiento emocional
4. Regulación de emociones

### **3. CONTEXTUALIZACIÓN**

Esta experiencia educativa se ha desarrollado en dos colegios adscritos al Equipo de Orientación o EOEP de Villanueva de la Serena de la provincia de Badajoz, llevándose a cabo en varios grupos de Infantil y Primaria.

Son dos colegios públicos ubicados en dos localidades cuya actividad principal es la agricultura. Las familias del alumnado se encuentran generalmente en una situación socioeconómica media – baja y algunas en situación baja. Disponen ambos de un especialista en audición y lenguaje y uno en pedagogía terapéutica. Nos encontramos con alumnado con necesidades especiales asociadas a discapacidad psíquica, motórica o retraso madurativo, alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de dificultades de aprendizaje y algunos alumnos de compensación educativa y /o desconocimiento del español.

### **4. ACTUACIONES RELACIONADAS CON EL ALUMNADO, CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO (ACNEAE) Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

Se trata de un programa que da respuesta a diversidad existente en las aulas y a las necesidades educativas de todo el alumnado, incluyendo a los ACNEAE. Las características de los grupos clase son:

Primer colegio: Infantil de tres, cuatro y cinco años. Un grupo de 3º de primaria. Impartición dos sesiones lectivas seguidas a cada uno de los tres grupos.

Las clases de Infantil tienen una ratio de 13-16 alumnos por clase aproximadamente. En la clase de Infantil de tres años se encuentra un alumno con desconocimiento del español. En la de cuatro años nos encontramos con dos alumnos con retraso madurativo. En cinco años hay una alumna con retraso madurativo, Síndrome de Down, y tres alumnos con dislalias y habla infantilizada. Resulta necesario trabajar la integración de la alumna Síndrome Down, ya que necesita de un aprendizaje emocional y social; por otro lado hay que sentar las bases para que sus compañeros aprendan a respetarla y a incluirla. En estas clases de Infantil incidimos en las normas, límites, hábitos y rutinas tan necesarios para el

alumnado ACNEAE, dadas las características de éstos últimos. En la clase de 3º (de 22 alumnos), hay un alumno con necesidades educativas especiales (discapacidad psíquica y enfermedad rara, Neurofibromatosis tipo I) que presenta comportamiento disruptivo. Esta clase presenta conflictividad y este alumno es un líder negativo que arrastra a otros.

Segundo colegio: Primaria. Impartición 2 h. semanales a cada uno de los dos cursos, 2º y 3º y 4º. En estas clases están escolarizados 9, 10 y 8 alumnos respectivamente.

En la clase de 2º curso hay una alumna con dificultades de aprendizaje en el acceso a la lectoescritura y un alumno con TDAH o dificultades de atención e hiperactividad. Un objetivo prioritario con este grupo es trabajar impulsividad. En la clase de 3º curso hay dos alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, derivado de TDAH y otro de TEL o Trastorno Específico del Lenguaje Expresivo. Éste último necesita integrarse. Además el resto de alumno debe hacer un esfuerzo por entender su lenguaje. En cuanto a los alumnos con TDAH, ambos molestan a los demás debido a su impulsividad. Por otro lado varios alumnos de 2º y de 3º tienen una situación familiar desestructurada, con falta de normas y límites. Esto influye en la aparición de faltas de respeto entre compañeros, aparición de situaciones conflictivas. En la clase de 4º hay un alumno con TDAH con comportamientos impulsivos.

## 5. PROYECTO EDUCATIVO

Planteamiento global: El proyecto está destinado fundamentalmente al alumnado y concretamente a aquellas clases en las que hay más conflictos. Es un programa de Inteligencia Emocional para Infantil y Primaria. En él están directamente implicados los tutores y orientadora del EOEP, tanto en la preparación, evaluación como en el seguimiento. Para conseguir nuestros objetivos nos proponemos además trabajar con las familias.

Temporalización: Se desarrolla durante siete semanas, de lunes a viernes, en dos clases lectivas semanales a cada uno de los grupos clase.

La primera semana la dedicamos a la preparación del proyecto en la sede del EOEP junto a la orientadora, eligiendo cursos y centros, analizando el material.

Las siguientes semanas se han desarrollado impartiendo las actividades propias del programa y preparando las sesiones. Finalmente en la última semana procedemos a la evaluación del proyecto, tanto con los niños como con las tutoras y orientadora.

Talleres con familias: Paralelamente hemos desarrollado unos talleres con familias. Éstos han consistido en: una sesión de presentación y dos de desarrollo.

La presentación la hicimos en la primera sesión. En la segunda trabajamos las emociones y un material para trabajarlo desde casa. En la última expusieron sus experiencias familiares y ahondamos más en el tema de las emociones. Finalmente evaluamos el proyecto con padres.

## **5.1. Objetivos**

### **Objetivos generales**

El programa de Educación Emocional que presentamos tiene una doble finalidad: Por una parte, favorecer el desarrollo adecuado de la personalidad y del conocimiento social para conseguir el máximo bienestar social del alumnado. Y por otra, prevenir la aparición de problemas o disfunciones en este desarrollo que podrían desembocar en conductas desadaptadas o violentas. Para la consecución de estos objetivos resulta necesario implicar a las familias en el reconocimiento de emociones y en la expresión de las mismas. Para ello, buscaremos estimular el desarrollo y adquisición de las habilidades emocionales más importantes, planteándonos los siguientes

### **Objetivos específicos:**

1. Adquirir una adecuada conciencia de las emociones propias y ajenas.
2. Favorecer el desarrollo de estrategias para la regulación emocional.
3. Desarrollar un conocimiento ajustado de uno mismo y una autoestima positiva.
4. Enseñar habilidades sociales para cooperar y trabajar en equipo.
5. Adquirir habilidades para comunicarse de manera asertiva.
6. Aprender a ponerse en el lugar del otro desarrollando la empatía.
7. Proporcionar estrategias para resolver conflictos de manera constructiva y “no violenta”.
8. Identificar e interpretar el lenguaje no verbal.

## **5.2. Destinatarios/as**

Los grupos-clase a los que va dirigido el programa son: Infantil de tres, cuatro y cinco años y un grupo-clase de 3º de primaria, en un colegio y en el segundo colegio, grupos de 2º, 3º, 4º de Primaria.

## **5.3 Fases de la intervención**

Las exponemos en la tabla que a continuación se detalla (Tabla 1)

Tabla 1: Fases de la intervención

PREPARACIÓN	DESARROLLO	EVALUACIÓN
Análisis del centro y de la conflictividad existente, clima de aula	Impartición del proyecto junto a la tutora. Siete semanas de duración, dos sesiones semanales	Opiniones de tutoras, alumnado y familias
Análisis de los alumnos que componen los grupos, situación familiar	La orientadora interviene en la preparación, evaluación y seguimiento, además de la tutora	Mediante cuestionarios, registro de anécdotas, diario del tutor.
Aprobación en Comisión de Coordinación Pedagógica	Metodología en Infantil: cuentos, dramatización, trabajos en grupo y dibujo. En Primaria las dramatizaciones, el diálogo y reflexión.	Mediante reuniones de seguimiento y evaluación
Proyectos: "Adivina cuánto te quiero" para Infantil, con tres bloques y "Cultivando emociones" con seis bloques para Primaria.	Talleres para familias. Tres sesiones: de presentación y el de inteligencia emocional en el hogar, evaluación. Trípticos informativos. Impartición a cargo del EOEP.	Valoración del proyecto en Comisión de Coordinación Pedagógica

#### 5.4 Descripción de las actividades: metodología y desarrollo

La metodología, el desarrollo y la duración se concretan en cada actividad. Hemos utilizado, además de los materiales que se detallan, la pizarra digital, páginas webs; otros materiales como guiñol, marionetas y espejos en Infantil.

En primer lugar describimos el proyecto llevado a cabo en primaria "**Cultivando emociones**". Las actividades con alumnos se dividen en seis bloques de contenido y se desarrollan en catorce sesiones. A continuación describimos algunas de las actividades en la siguiente tabla (tabla 2):

<b>BLOQUE : AUTOCONOCIMIENTO PERSONAL</b>
<b>1 ¿CÓMO SE SIENTEN?</b> <b>2 ¿CÓMO ME SIENTO?</b> <u>Descripción:</u> La actividad consiste en el reconocimiento del propio estado emocional y su identificación con una cara que refleje ese estado. Se comenzará trabajando las emociones, relacionando las caras o dibujos de emociones con los sentimientos propios. La maestra dice en voz alta frases que los alumnos deben continuar: <i>me siento alegre cuando....me enfadado cuando...., me siento triste cuando....,me siento asustada cuando...</i> <u>Duración:</u> Una sesión.
<b>BLOQUE : AUTOESTIMA</b>
<b>3. ME ALEGRA QUE ESTÉS...</b> <u>Descripción:</u> El docente les hace reflexionar sobre las cualidades positivas y el valor que tienen. Nos sentamos en semicírculo y decimos en voz alta al que está a nuestro lado una frase con la siguiente estructura: <i>me alegra que estés... / me alegra que seas...</i> Lo escriben en la ficha y se lo regalan al compañero. <u>Duración:</u> Una sesión
<b>4. TE FELICITO, AMIGO</b> <u>Descripción:</u> El adulto explica que van a hacer un juego que consiste en darse cuenta de qué es lo bueno, positivo, las personas con las que nos relacionamos. Nos sentamos en semicírculo y hacemos lo mismo que en la actividad anterior. Pensamos en las cosas que sabe hacer y lo decimos: <i>te felicito amigo por ...</i> y tendrá que contestarme: <i>gracias</i> . Lo escriben en la ficha y se lo regalan al compañero. Pregunta cómo se han sentido. Se recogen sus respuestas y se plantean las ventajas de poder expresarse así. Para finalizar el docente entrega la ficha ¡Te felicito hijo! Y les dice que pidan a su familia que cuenten tres situaciones en las que te portas muy bien y lo dibujan o lo escriben. <i>Mis padres me felicitan cuando...</i> <u>Duración:</u> dos sesiones
<b>4. MI CAJA</b> <b>5. EL REGALO DE MERLÍN</b>
<b>BLOQUE: AUTOCONTROL EMOCIONAL</b>
<b>6. ¡ROJO, AMARILLO Y...!</b>
<b>BLOQUE : EMPATÍA</b>
<b>7. YA TE ENTIENDO</b> <u>Descripción:</u> Dramatizaciones de situaciones planteadas por ellos, donde uno se sienta mal. Les damos la siguiente guía: <i>YO ME HE SENTIDO enfadada.....CUANDO TÚ no me has dejado..... o me has .....PORQUE.....</i> La cuestión es que, a quien se le dice la frase, pueda entender que ha producido una emoción en otra persona y le comprenda. También debatimos sobre si es necesario o no cambiar nuestra actuación porque otra persona se haya sentido molesta. <u>Duración:</u> Una sesión.



<b>BLOQUE: HABILIDADES SOCIALES Y DE COMUNICACIÓN</b>
<p><b>8. DEFIENDO MIS DERECHOS</b></p> <p><b>9. PUEDO DECIR NO</b></p> <p><u>Descripción:</u> La actividad consiste en facilitar a los niños/as la posibilidad de decir “no” ante situaciones que les resultan desagradables. Realizamos un juego de roles partiendo de unas tarjetas en las que hay escritas una serie de situaciones en las que deben saber decir “no”. Para finalizar se valora en grupo cómo se han sentido diciendo que no y lo importante que es expresar disconformidad. <u>Duración:</u> Una sesión. <u>Situaciones:</u></p> <p>Alguien te pide que hagas una payasada en clase. Tu hermano te pide que pintéis una puerta de tu casa. Un amigo te pide ayuda para hacer una gamberrada. Una compañera te pide que le hagas tú los deberes.</p>
<b>BLOQUE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS</b>
<p><b>10. DECIDE BIEN</b></p> <p><u>Descripción:</u> En grupos de cuatro, se les da un dibujo que represente una situación conflictiva. Tienen que pensar el mayor número posible de soluciones al problema haciéndose estas preguntas mágicas: <i>¿Qué ha pasado antes? ¿Qué ha pasado después? ¿Cómo se han sentido las personas afectadas? Piensa en una cosa diferente que se pueda hacer...¿Es o no una buena idea?</i></p> <p>Tendrán que sugerir al menos dos o tres soluciones al problema presentado. Se discuten durante unos minutos, para elegir la mejor. <u>Duración:</u> Una sesión</p> <p><b>11. ¿QUÉ PASARÍA SI...?</b></p>

Tabla 2: Actividades del proyecto CULTIVANDO EMOCIONES.

Por último añadir que algunos alumnos solicitan a tutoras de Primaria colocar una caja que denominaron CAJA DE LAS EMOCIONES. Los alumnos escriben pequeñas notas comentando anécdotas que les han sucedido y cómo se han sentido. Se comentan en clase a final de semana. La tutora le dará continuidad durante todo el curso.

El proyecto llevado a cabo en INFANTIL se basa en el cuento “***Adivina cuánto te quiero***”. Las actividades se dividen en tres bloques de contenido y se desarrollan a lo largo de catorce sesiones. Ver en tabla (Tabla 3)

<b>ACTIVIDADES PREVIAS A LA LECTURA</b>
<p><b>1: ÉRASE UNA VEZ...</b></p> <p><b>2. MI LIEBRE FAVORITA</b></p> <p><b>3. UN CÍRCULO Y UN ANIMAL</b></p> <p><u>Descripción:</u> Pintar un animal a partir de un círculo. Los niños se distribuyen grupos pequeños y lo dibujan entre todos. Es importante respetar las opiniones de los otros. <u>Duración:</u> una sesión.</p> <p><b>4. LA LIEBRE Y LA TORTUGA</b></p> <p><u>Descripción:</u> Contamos la fábula de la liebre y la tortuga. Utilizamos como recurso el teatro KAMITIBAI. Después hicimos un dibujo sobre el cuento.</p>

<p><u>Duración:</u> Dos sesiones.</p>
<p><b>ACTIVIDADES DURANTE LA LECTURA</b></p>
<p><b>5. @ CON AMOR</b></p> <p><u>Descripción:</u> Expresamos lo que sentimos hacia nuestros padres y pensamos cómo decírselo, con ayuda de la frase del libro: <i>te quiero hasta....</i>o bien hacen un dibujo. <u>Duración:</u> una sesión</p>
<p><b>6. ¿QUÉ DA MÁS ALEGRÍA?</b></p> <p><u>Descripción:</u> Para que los demás nos quieran, a veces es preciso tomar algunas decisiones que nos cuestan esfuerzo. Se leen las alternativas y se comentan. <u>Duración:</u> Dos sesiones.</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1 Que todos vean que eres el mejor, o ser el mejor compañero de todos.</li><li>2 No hacer caso a quien te pide ayuda, o pararte a ayudar a quien te pide ayuda.</li><li>3 Portarte mal con los que no son tus amigos, o portarte bien con tus amigos.</li><li>4 Ponerte como una fiera para conseguir las cosas, o pedir las con una sonrisa.</li><li>5 Tener cosas porque las tienen tus amigos, o tener lo que tú quieras sin copiarles.</li></ol> <p>También se trabajó <i>qué da tristeza, qué da más alegría</i>. Elaboramos entre todos un mural con dos partes: situaciones que dan más alegría y cuales tristeza. Quedó expuesto en el aula.</p>
<p><b>7. DE COLORES SE PINTAN LAS EMOCIONES</b></p> <p><u>Descripción:</u> Una forma de expresar sentimientos es también a través de la expresión plástica. Los colores pueden ser la expresión del estado en que nos encontramos. Les pedimos que dibujen su cara, pero con distintos estados emocionales: alegría, tristeza, sorpresa, temor y vergüenza y que pinten de un color distinto cada una de esas emociones. Después, cada uno puede explicar a los demás el motivo de su elección. <u>Duración:</u> una sesión.</p>
<p><b>8: SI TÚ FUERAS....</b></p> <p><b>9: SIGUE LOS NÚMEROS</b></p>
<p><b>ACTIVIDADES DESPUÉS DE LA LECTURA</b></p>
<p><b>10: LOS DEDOS PARLANTES</b></p> <p><u>Descripción:</u> Hicimos unos títeres de dedo y, con ellos, representamos la historia que acabamos de leer. Los niños adoptaron el papel de las liebres protagonistas tratando de vivir sus mismas emociones También creamos otros personajes como un padre, una madre, hijos, un bebé..., o bien otros animales. Inventamos una historia con ellos. <u>Duración:</u> dos sesiones</p>

Tabla 3: Actividades del proyecto A DIVINA CUÁNTO TE QUIERO

En tercer lugar los talleres con **FAMILIAS** se dividen en tres sesiones.

Descripción: **1ª sesión:** Presentación de la actividad que se va a desarrollar con sus hijos. Qué es la inteligencia emocional. **Asertividad.** **2ª sesión:** Cómo desarrollar la inteligencia emocional en tus hijos. **3ª sesión:** Cómo desarrollar la inteligencia emocional en tus hijos. Acompañamos esta actividad con folletos informativos. Duración: cuatro horas los tres talleres.

## **5.5 Planificación de la evaluación**

Qué evaluar: Disminuir el número y gravedad de los conflictos interpersonales. Aprender a identificar las emociones propias y de los demás.

Nos proponemos disminuir los problemas que surgen entre los escolares, modificando los impulsos más agresivos o inhibidos en respuestas más asertivas, para que ellos mismos puedan resolver sus conflictos. Teniendo en cuenta esto, defino una serie de indicadores que desarrollo en el apartado “Valoración por criterios “. Son seis para Primaria y tres para Infantil.

Cómo evaluar: los instrumentos utilizados son: Observación directa y sistemática. Registros anecdóticos. Diario de clase. Cuestionarios a tutores, familias y alumnos. Reuniones, con orientadora y tutoras, de seguimiento y preparación del programa. Satisfacción del profesorado. Asistencia de las familias a los talleres. Opiniones del profesorado.

### Cuándo evaluar

Evaluación inicial: a través de las opiniones de los tutores para conocer el punto de partida del grupo. Se valora integración de los alumnos en el aula, el afecto expresado hacia otros, las conductas más disruptivas y estilo de respuesta asertivo o no.

Evaluación continua: evaluamos la consecución de los objetivos en las actividades propuestas. Para ello realizamos un diario de clase con el trabajo de cada día, mediante la observación del grupo durante el desarrollo del programa. Recogemos las anécdotas en un registro anecdótico. Además observamos más específicamente a algunos niños. La opinión del tutor y del resto del profesorado la recogemos así como sus observaciones. Los talleres con familias son evaluados mediante la asistencia y participación.

Evaluación final: describimos cómo ha evolucionado el clima de relación de la clase en cuanto a sus interacciones y a la expresión, y autorregulación de emociones, la resolución de los conflictos. Para ello recogemos, mediante observación y opiniones de tutores y familias, los logros alcanzados, así como la acogida que ha tenido el programa. Finalmente se pasan cuestionarios a familias, niños y tutores.

## **6. VALORACIÓN DE RESULTADOS**

En este apartado recogemos los resultados de los cuestionarios de alumnos, los registros anecdóticos, análisis de las situaciones reales en el aula y la valoración por criterios de evaluación.

### **6.1 Valoración por criterios de evaluación**

*(Todos sirven para primaria. Para Infantil sólo los tres primeros)*

*Criterio 1: Ante situaciones hipotéticas y reales identificar emociones propias y las de los demás* Los de infantil son capaces de identificar las emociones propias y ajenas cuando se les pide, en cambio no siempre perciben la emoción del otro. En primaria este aprendizaje está totalmente conseguido con las cuatro emociones trabajadas. Al final del proceso, el 100% del alumnado de Primaria y de Infantil, ha sido capaz de identificar y expresar los sentimientos de alegría y tristeza, mientras que el miedo y el enfado, ha creado cierta confusión en los más pequeños.

**Criterio 2:** *Ante situaciones reales identificar el problema, generar diversas alternativas de respuesta, analizando causas y consecuencias.* Los alumnos de Infantil y de Primaria han sido capaces de identificar los problemas hipotéticos planteados, les ha costado un poco más en situaciones reales, han necesitado ayuda, diálogo y reflexión. La actitud hacia esta manera de afrontar los problemas es más abierta. El análisis de causas y consecuencias ha sido más fácil en primaria, en infantil identifican a un nivel más sencillo. Las alternativas en infantil están más relacionadas con solicitar ayuda del adulto, mientras que en primaria las soluciones provienen más de sí mismos.

**Criterio 3:** *Ante situaciones hipotéticas y reales aprender a autocontrolar sus conductas impulsivas.* En infantil ha mejorado, suelen dar la explicación de lo sucedido a las maestras, se paran y controlan así su propio cuerpo y su estado emocional. En primaria han aprendido a parar cuando comienzan a portarse mal y sobre todo a parar cuando alguien te indica que le estás molestando.

**Criterio 4:** *Ante situaciones hipotéticas y reales identificar los derechos asertivos.* Los de Primaria han aprendido a identificar derechos como a decir no y a aplicarlo en situaciones dramatizadas.

**Criterio 5:** *Mediante las observaciones propias y de las tutoras, disminuir el número y gravedad de los conflictos.* Han aprendido a identificar qué molesta a los compañeros y por tanto qué es lo que no hay que hacer.

**Criterio 6:** *Mostrar un cambio tanto conductual en los comportamientos como actitudinal en la actitud hacia un nuevo enfoque de solución de problemas.* Este objetivo se ha conseguido completamente en primaria. Cuando surge un conflicto esperan que la maestra intervenga para buscar entre todos una solución dialogada y pacífica. El nuevo enfoque pasa por ponerse en el lugar del otro, la capacidad de empatía se ha desarrollado, se intenta solucionar los problemas entendiendo al otro.

## 6.2 Resultados del cuestionario del alumnado de primaria

RESPUESTAS A CADA ÍTEM:

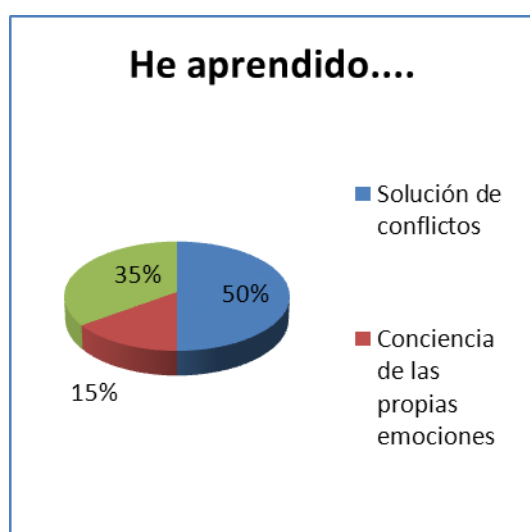


Figura 1: Respuestas al ítem nº 1.

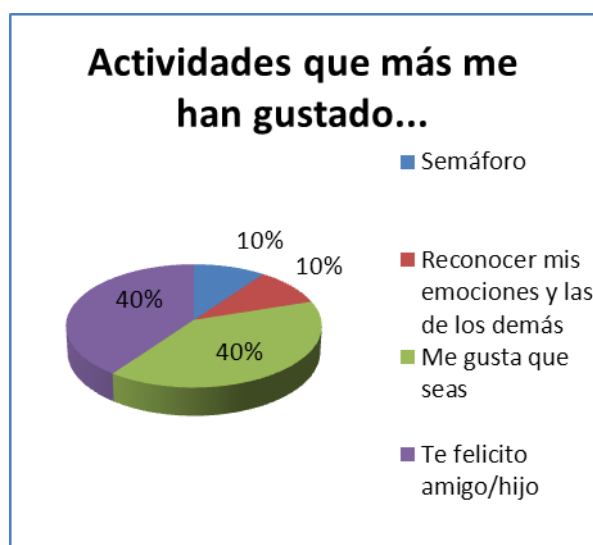


Figura 2: Respuestas al ítem nº 2.

HE APRENDIDO. Ejemplos de Respuestas de solución de conflictos: *“Hay que solucionar las cosas. No pegar. Perdonar. Hablar cuando nos enfademos con alguien.” “Pararse pensar y buscar la mejor solución”*



Figura 3: Respuestas al ítem nº 3.

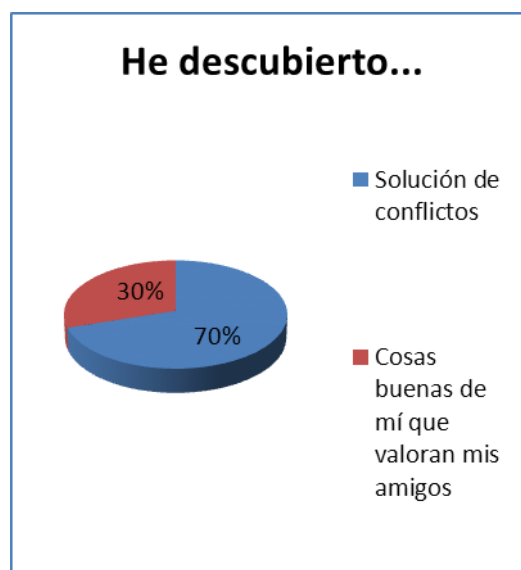


Figura 4: Respuestas al ítem nº 4.

Observamos que han aprendido a solucionar mejor los conflictos, a decirse cosas positivas de los otros, han aprendido a defender sus derechos.



Figura 5: Respuestas al ítem nº 5.

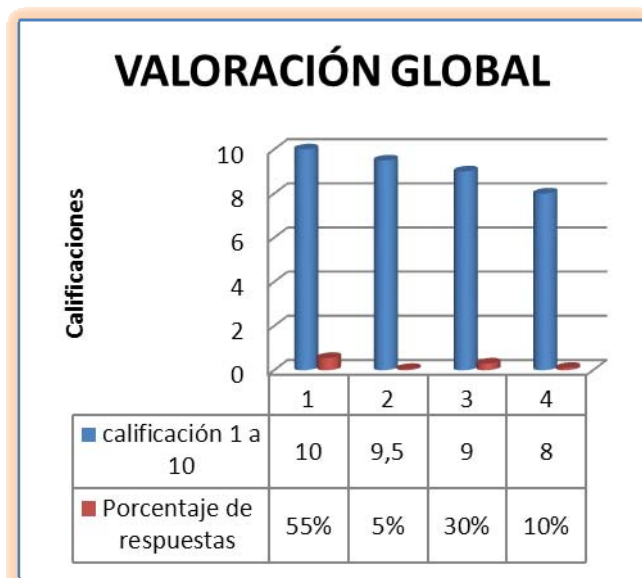


Figura 6: Valoración global del proyecto.

El proyecto les ha gustado a los alumnos con calificaciones muy altas.

### 6.3 Valoración de registro de anécdotas y análisis de situaciones reales en primaria

A continuación exponemos el análisis cualitativo de las situaciones reales, utilizando la observación. Fundamentalmente son problemas de relación que surgían

entre los alumnos durante el desarrollo de las sesiones, así como conflictos expresados por los alumnos durante el programa.

### 6.3.1. Ante conflictos escolares

Antes del programa: Alrededor del 70% sabía identificar las razones que les llevaba a discutir y empezar una pelea. Buscaban razones que les permitiera obtener un beneficio propio, culpando a otros del conflicto sin asumir la propia responsabilidad.

El 30% son capaces de responsabilizarse de sus errores y reconocerlo para tratar de solucionar los problemas entre ellos. Estos alumnos identifican el origen de la conducta que les ha llevado a discutir.

Después: Averiguan el origen de los enfados y se dan cuenta que se trata de una cadena que comenzó anteriormente. Son capaces, a través de un diálogo dirigido, de averiguar la responsabilidad de cada uno. Se ha conseguido en un 50%, con la ayuda e intervención de la profesora. Han cambiado su actitud en un 100%, ésta es de apertura al diálogo y a la búsqueda de soluciones no conflictivas.

### 6.3.2. Generar soluciones alternativas

Antes: Alrededor del 40% era capaz de pensar en diversas soluciones para resolver los conflictos mientras que el 60% restante de los alumnos observados no consiguen solucionar los problemas, siempre lo hacen del mismo modo. La solución por la que optan, y la más utilizada para acabar con los problemas, es decirselo a la maestra para que castigue, o bien dejan de relacionarse con esa persona. Alguna de las conductas registradas son:

*“Voy a la profesora y se lo digo, para que te castigue..., lo mejor es dejarnos de hablar ..., no volvemos a jugar con él...”*

Después: La actitud ha variado un 100% pues saben que después de un conflicto hay que dialogar reflexionar entre todos. Utilizamos la técnica de “PARAR, PENSAR, ACTUAR “. Afirmamos que los porcentajes han variado y el 60% que mencionamos se reduce a un 30%, siendo un 70% en total quienes buscan diversas soluciones y un 25% los que aún siguen buscando la misma solución. Al finalizar el programa, algunos han adquirido estrategias para expresar sus sentimientos y proponer una alternativa que favorezca a ambas partes, en un 5% de los casos.

### 6.3.3. Soluciones agresivas- manipuladoras

Antes: Suelen buscar soluciones negativas que no reducen el conflicto sino que lo agravan, o lo que es peor, manipulan a los demás para aislar y rechazar al compañero. Además algunos ejercen un papel autoritario y manipulador, así controlan a los más inhibidos, ganando siempre en los conflictos escolares.

Después: Realizamos dramatizaciones de situaciones reales los comportamientos manipuladores. Aprenden a respetar opiniones de los otros y a no “salirse siempre con la suya”. *“También ella tiene que aprender que si una amiga algunas veces no juega con ella en el recreo o en la calle, no hay que pensar que ya ha dejado de ser su amiga, tampoco hay que enfadarse con ella, sino que hay que respetar a los demás y respetar sus preferencias y opiniones. Puede que hoy no le apetezca jugar a X conmigo pero otro día sí, y sigue siendo mi amiga. No puedo obligar a nadie de ninguna manera.”*

Después de este trabajo observamos cambios. Respetan más las opiniones de los otros, aceptan un NO y aprenden a decir NO de manera más natural y lo cuentan a su maestra como un logro alcanzado.

En cuanto a las mentiras: *“Los compañeros le comentan a Paula que no se debe mentir porque le puede pasar algo malo si lo hace, por ejemplo le pueden reñir y además porque hace daño a los demás con las mentiras. Deja de ser una persona de confianza. Paula responde que lo hace porque intenta conseguir así que los demás hagan lo que ella quiere, intenta convencerlos con las mentiras.”* Estas actitudes se han reconocido, se han hecho explícitas y han ido cambiando.

#### 6.3.4. Soluciones más agresivas y soluciones inhibidas:

Antes: Bastantes alumnos mostraban un modo agresivo de resolver conflictos mientras que otros lo resolvían de forma pasiva.

Después: En cuanto a respuestas agresivas: El 85% de los alumnos consiguen y están en proceso de modificar estas conductas. Identifican las consecuencias, el daño que le hacen a la otra persona y los sentimientos del otro y procuran evitar el castigo.

Identifican perfectamente lo que les puede pasar si sus conductas no son las adecuadas. Han aprendido a usar el esquema PARA, PIENSA Y ACTÚA y pensar en parar antes de agredir.

En cuanto a respuestas inhibidas: han encontrado soluciones a conflictos que habían surgido con anterioridad. Así un alumno inhibido reconoció sentirse enfadado cuando una compañera le dio una patada. Ésta reconoció su error y acabó pidiendo perdón. Comenzar a modificar estas conductas era importante pues había habido acoso a un compañero inhibido por parte de varios, en concreto por parte del más manipulador que consiguió “convencer” a unos cuantos para ir a por él.

Los alumnos inhibidos modificaron su comportamiento, aunque también es cierto que algunos inhibidos han manifestado conductas agresivas para defenderse. Consideramos que estas personas están en proceso de cambio, las respuestas asertivas son más difíciles de aprender. Pero sí es cierto que admitieron el enfado como una emoción más que hay que aprender a reconocer y a gestionarla.

#### 6.3.5. Identificar emociones y respetar los derechos

Antes: Entre las chicas se dan conductas de manipulación y de falta de respeto a los derechos de los demás. Estas conductas han salido a la luz tanto por parte de las manipuladoras como de las manipuladas. Se ha trabajado la defensa de los derechos y ha quedado claro que esas conductas no son asertivas, no respetan a los demás. Las otras han aprendido a reconocerlas y a decir que no sin temor a las consecuencias, tales como la pérdida de la amistad o la pérdida del préstamo de juguetes.

Después: se respetan más los derechos de los demás y aceptan un NO.

En cuanto a la identificación de emociones se ha conseguido un 100%. *Se han sorprendido mutuamente cuando han dicho lo que les gusta del otro, no sabían que pudiesen tener esa opinión unos de otros. Esto ha provocado que queden más fuera del cole para jugar.*

### 6.3.6. Conductas impulsivas

Antes. Debido a sus características (TDAH) algunos alumnos son muy impulsivos y este objetivo era importante conseguir. Así algunos molestan a otros haciendo conductas repetitivas que resultan pesadas.

*Álvaro molesta a los demás abrazando demasiado. Alberto no se da cuenta, da golpes, empujones en la fila porque no se fija, pide perdón y luego lo vuelve a hacer unos segundos después.*

Después: El esquema “PARA, PIENSA Y ACTÚA” sirvió como guía para la reflexión. A los alumnos les gustó la representación en role-playing para solucionar sus conflictos.

## **6.4 Valoración de registro de anécdotas y análisis de situaciones reales en infantil**

Los resultados los evaluamos a través de las propias actividades y de las manifestaciones espontáneas que surgen, así como el desarrollo de las conductas de los niños observadas por las tutoras.

1. Reconocimiento y Expresión de emociones. los alumnos no identificaban las emociones trabajadas en un 60%, son los alumnos de tres años los que menos diferenciabas las mismas (50%). Se ha conseguido un 100% en 4 y 5 años y un 80% en tres años. Las historias inventadas en la actividad ERASE UNA VEZ basadas en la propia emoción de alegría: en un 90% han sabido reconocer la emoción. A algunos les ha costado dibujar su historia, sobre todo a los de tres años. Han salido historias tan bonitas como estar contenta porque: Ha nacido un hermanito. Jugando con el hermano. Ir a la feria con los padres. Jugando a la oca con mis padre. Jugando en el parque.

Saben reconocer situaciones que les hacen sentirse felices. Estas situaciones suelen ser actividades en familia. Se ha expuesto un mural en clase con las situaciones que dan más alegría y tristeza. Dibujaron una situación que les produjese alegría en una hoja con carita sonriente y se la regalaron a sus padres.

Caras de emociones dibujadas a partir de círculos. Han sabido representar los rasgos más característicos de las emociones trabajadas (en tres años sólo alegría y tristeza) el 100%.

2. Respeto a los demás: Algunas actividades como la del círculo han servido para decidir entre todos qué dibujar, respetándose unos a otros. Se ha trabajado conjuntamente con la tutora la expresión de opiniones y el respeto hacia las de los demás.

3. Comportamientos agresivos. En la narración de cuentos han reconocido comportamientos no asertivos, como reírse de los demás.

## **7. VALORACIÓN GLOBAL DEL PROYECTO**

### **7,1 Valoración del proyecto**

Grado de cumplimiento de los objetivos planteados. Los objetivos planteados con los alumnos están conseguidos en su mayoría y en un porcentaje muy alto. En cuanto al proyecto.



Adecuación del diseño del proyecto a las características del alumnado. En general están adaptadas salvo para los de tres años quienes necesitan más tiempo para la adquisición.

Metodología: adecuada para la aplicación de este programa educativo. Se debería tener presente este proyecto al inicio de curso, con el fin de hacer una programación adecuada.

Satisfacción con el proyecto: las tutoras muestran una gran satisfacción con el proyecto y con las actividades planteadas.

## 7.2 Valoraciones de las tutoras y la orientadora

**Educación Primaria:** Para hacer esta valoración usamos las respuestas de los cuestionarios y las opiniones recogidas en la reunión final de evaluación. Las tutoras valoran del 1 al 5 los conflictos surgidos y la gestión de los mismos en el aula en un cuestionario de catorce preguntas. Todas las respuestas se encuentran en “bastante de acuerdo y muy de acuerdo”. En primer lugar las tutoras opinan que se necesita más tiempo de dedicación al programa. Les gustaría repetirlo el próximo curso y que durase el curso completo. En segundo lugar han notado cambios en las respuestas de los alumnos. Las tutoras afirman que los alumnos tienen una actitud abierta al diálogo y a la negociación cuando surgen conflictos en el aula o en el patio de recreo. Cuando surge un problema se discute con toda la clase y participan activamente todos en la solución. Y buscan otras posibles soluciones espontáneamente. Los conflictos más graves han disminuido.

**Educación Infantil:** La mayoría de las respuestas a los cuestionarios se encuentra en “bastante de acuerdo y muy de acuerdo”, al igual que sucede en Primaria. En primer lugar la tutora de tres años comenta que le resultó difícil transmitirles el programa a los alumnos. Por otro lado comenta que la identificación de emociones está muy conseguida. Las de cuatro y cinco en cambio han observado que a los alumnos les ha gustado mucho. Las tutoras han utilizado lo aprendido en la asamblea. Así, cuando los alumnos relatan anécdotas de su vida cotidiana, siempre trabajan las emociones que despiertan esos hechos. Cuando surgen conflictos tratan de identificar las emociones y solucionar el problema. En segundo lugar opinan las tutoras que su labor en Infantil es sembrar los cimientos de la educación emocional, y que se debe continuar trabajando en posteriores cursos. En este sentido se encuentran muy satisfechas.

**Familias:** Han mostrado una gran satisfacción. Algunas de las familias han comprado cuentos a sus hijos de autores como Bisquerra. Se han interesado por continuar el trabajo en casa y les notan cambios, sobre todo en la identificación y expresión de emociones. En casa relatan los hechos sucedidos en la escuela y cómo los han solucionado. Las familias también han notado que los alumnos de primaria tienen una actitud más abierta al diálogo y a la reflexión. Manifiestan deseo de continuar al curso que viene, quieren más sesiones de trabajo. La asistencia de las familias ha sido de un 30%. Hay que añadir que los que asistieron no fallaron en ninguna sesión.

## 8 CONCLUSIONES

Los resultados finales muestran que:

-*En Infantil:* Los alumnos se han familiarizado más con el lenguaje emocional.

Como fruto de esta experiencia, recomendamos en Infantil trabajar las emociones en la asamblea, utilizando cuentos y la dramatización de los mismos.

- En primaria:* El número de conflictos y la gravedad de los mismos han disminuido.
- El mayor éxito educativo ha sido que han aprendido a identificar emociones propias y ajenas.
- El autocontrol de conductas impulsivas ha podido trabajarse con esta metodología, fomentando la reflexividad.
- Respetan más las opiniones y las emociones de los demás.
- Reconocen emociones, identifican la emoción del enfado, la aceptan y aprenden a gestionarla.

¿Qué han aprendido los alumnos de primaria? *Un nuevo enfoque de solución de problemas dentro del aula.* Cuando surge un conflicto esperan que la tutora intervenga para buscar entre todos una solución dialogada y pacífica. El nuevo enfoque pasa por ponerse en el lugar del otro y por reconocer e identificar las emociones. Intentan solucionar los problemas poniéndose en el lugar del otro, desarrollando la capacidad de empatía.

El trabajo en IE ha favorecido las relaciones positivas entre los alumnos y alumnas, así como la comunicación asertiva entre ellos.

Las **claves del éxito** de esta iniciativa en Infantil y en Primaria son:

- Incluir el programa de educación emocional dentro del horario de clases, dedicándole un tiempo semanal o quincenalmente.
- Infantil: Introducir en la asamblea, como objetivo prioritario, la identificación de emociones. Ayudarles a reconocer las emociones, bien a través de los relatos de los niños, bien a través de la puesta en común de situaciones que han surgido en el patio de recreo o en el aula.
- Primaria: Usar la dramatización de situaciones vividas por los alumnos o role-playing, las cuales han surgido en la escuela o fuera de la misma. Esta dramatización de situaciones sirve para definir el problema, identificar emociones propias y ajenas y generar alternativas de respuesta a través de la reflexión compartida. Las distintas opciones se dramatizan, sopesando las ventajas e inconvenientes de comportarse de un modo u otro y reconociendo las emociones propias y ajenas que pueden producirse. También es útil para aprender los derechos asertivos.
- Emplear una “caja de emociones” para que los alumnos depositen notas con situaciones y emociones vividas.
- Introducir en la Biblioteca de Aula libros de emociones.
- Promover la participación de las familias y de todo el profesorado.

### **Conclusiones generales**

Es necesario realizar una *alfabetización emocional* desde Infantil, comenzando con las emociones más básicas y aprendiendo a diferenciar unas de otras. Los programas de inteligencia emocional se presentan como una alternativa válida para entrenar en habilidades emocionales, sociales y de resolución de conflictos.

Reconocer la propia experiencia emocional es un primer paso para aprender a reconocer la de los demás. La empatía se basa en ser capaz de identificar emociones ajenas para entenderlas y ser capaz de meterse en “ los zapatos del otro”.

Implicar a todo el centro, profesorado alumnado y familias.

Es importante que este proyecto tenga continuidad y se trabaje a lo largo de todo el curso.

## 9. BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

PROGRAMA de INFANTIL basado en el CUENTO:

McBratney (1994): *Adivina cuánto te quiero*. Kókinos

PROGRAMA DE PRIMARIA BASADO EN

Caruana Vañó, A., Tercero Giménez, M.P. (2011): *Cultivando Emociones*. Valencia: Consejería de Educación Generalidad Valenciana.

Bisquerra, Agulló, M.J., Filella, G., García, E., López, E., Bisquerra, R. (Coord.). (2010). *La educación emocional en la práctica*. Barcelona: Horsori-ICE.

Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis

Bisquerra, R. (2012): *Orientación, tutoría y educación emocional*. Madrid: Síntesis.

Bisquerra, R. (2003): La Educación Emocional y Competencias Básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 21, n.º 1, pp. 7-43

Caballo, V. (2008). *Manual de Técnicas de Terapia y modificación de conducta*. Madrid. Siglo XXI de España Editores.

Davidson, R, Begley, S. (2012): *El perfil emocional de tu cerebro*. Barcelona: Destino.

Extremera, N., Fernández-Berrocal P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: Hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, núm 332, pp.97-116.

Extremera, N., Fernández-Berrocal P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Vol. 6, No. 2, pp.1-17.

Extremera, N., Fernández-Berrocal P. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), pp.63-93.

Gardner, H. (1983): *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.

Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.

- Goldstein, A. P. y col. (1989), *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Barcelona: Martínez Roca.
- Goleman, D. (2000), *La práctica de la Inteligencia Emocional*. Editorial Kairós: Barcelona.
- Goleman, D. (2001), *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Mayer, J. D. y Salovey , P. ( 1997 ) . ¿Qué es la inteligencia emocional? En P. Salovey y D. Sluyter ( Eds ) . *Desarrollo emocional y la inteligencia emocional: Implicaciones para educadores*, pp 3-31. Nueva York: Basic Books
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9 (3), pp.185-211
- Monjas, M<sup>o</sup> I. (Dir.) (2007). *Cómo promover la convivencia: Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS)*. Madrid: CEPE.
- Monjas, M<sup>a</sup> I. (2004). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y adolescentes*. (1<sup>a</sup> ed., 7<sup>a</sup> imp.). Madrid: CEPE.
- Monjas, M<sup>a</sup> I. Y González. B (2000). *Las habilidades sociales en el currículo*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE).
- Segura Morales, M. y Arcas Cuenca, M. (2008). *Relacionarnos bien. Programa de Competencia Social para niñas y niños de 4 a 12 años*. (6<sup>a</sup> ed.) Madrid: Narcea S.A. DeEdiciones.
- Segura Morales, M., Mesa Expósito, J. R. y Arcas Cuenca, M. (1997). *Programa de competencia social Decide tú (A,B,C) y Habilidades Cognitivas*. Educación Primaria. Consejería de Educación del Gobierno de Canarias.
- Vaello Orts, J. (2005). *Habilidades sociales en el aula*. Madrid: Santillana

\*\*\*\*\*