

**LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN EMOCIONAL HAPPY 8-12
Y HAPPY 12-16 PARA LA RESOLUCIÓN ASERTIVA DE CONFLICTOS
EN NIÑOS Y ADOLESCENTES**

**THE EMOTIONAL EDUCATION PROGRAMS HAPPY 8-12
AND HAPPY 12-16 FOR THE ASSERTIVE RESOLUTION
OF CONFLICTS IN CHILDREN AND ADOLESCENTS**

Pilar Rueda Carcelén

Universidad de Lleida

p.rueda@pip.udl.cat

Enric Cabello Cuenca

Universidad de Lleida

enriccabello@yahoo.es

Gemma Filella Guiu

Universidad de Lleida

gfilella@pip.udl.cat

Agnès Ros Morente

Universidad de Lleida

a.ros@pip.udl.cat

RESUMEN

Resolver situaciones conflictivas de manera asertiva requiere del uso de la regulación emocional. Los programas Happy 8-12 y Happy 12-16 son una innovación en materia de Educación Emocional, puesto que son videojuegos educativos que entrenan el proceso de regulación emocional para la resolución asertiva de conflictos, tanto en niños como en jóvenes. Ambos videojuegos se han implementado y evaluado en Educación Primaria (Happy 8-12) y en Educación Secundaria Obligatoria (Happy 12-16). El presente artículo da a conocer de manera detallada estos programas, así como su propuesta metodológica y los principales resultados cualitativos.

Palabras Clave: asertividad, convivencia, educación emocional, regulación emocional, conflicto.

ABSTRACT

Resolving conflict situations in assertive way requires emotional regulation. Happy 8-12 and 12-16 Happy programs are an innovation in the field of emotional education, since they are educational video games that train the process of emotional regulation for the assertive conflict resolution, both children and teens. Both games have been implemented and evaluated in primary education (Happy 8-12) and compulsory secondary education (12-16 Happy). This article shows in detail these programs, as well as its proposed methodology and the main results.

Keywords: assertiveness, coexistence, emotional education, emotional regulation, conflict.

I. INTRODUCCIÓN

Los centros educativos son escenarios de vida en los que, además de la parte cognitiva, se articula el bienestar de las personas (Bisquerra, 2005; Hué, 2012). En ellos se encuentran muchas realidades diferentes, vivencias de toda una comunidad educativa, protagonista de una realidad que interactúa entre sí constantemente a nivel presencial, compartiendo un espacio y un tiempo en el aula, el patio y la biblioteca, pero también a un nivel no presencial, con el auge de la comunicación digital en las redes sociales. Los conflictos normalmente se asocian a connotaciones negativas y se les otorga asociaciones como la violencia o la agresividad, pero, tal y como plantea el programa de Educación Emocional Happy 8-12 y Happy 12-16 (Filella, 2014; Rueda y Filella, 2016) contemplarlos desde la mirada de la oportunidad, la comunicación asertiva, la conciliación y el acuerdo (Mas y Torrego, 2014) no sólo ayudan a mejorar la competencia social de los sujetos que están involucrados en la situación conflictiva, sino que también ayudan a aumentar la atmósfera del bienestar, confianza y respeto de la comunidad en la que se ha gestado y manifestado el conflicto. Para acceder a este cambio conceptual y procedimental que engloba al “conflicto” se requiere, sobre todo, de una de las competencias emocionales desarrolladas por el GROPE (Bisquerra y Pérez, 2007): La regulación emocional (Gross, 1999; Soldevila, Filella, Ribes y Agulló, 2007).

Una regulación emocional entendida como la capacidad de aumentar, mantener o disminuir cualquier aspecto de una respuesta emocional, incluyendo la experiencia y el comportamiento expresivo (Eisenberg, et al., 2004; Gross, 1999). Somos seres sociales, aprendemos conductas, observamos a nuestros semejantes y reproducimos conductas, más incluso, si se consideran normalizadas socialmente. Investigaciones neurocientíficas (por ejemplo, Damasio, 1996; Le Doux, 1999) manifiestan que estos mecanismos de defensa como el ataque o la huida se generan desde el cerebro reptiliano. Además de los instintos y los impulsos que, también son gestionados por este cerebro. Las emociones, en cambio, se gestionan desde el cerebro límbico. Investigaciones como las de Le Doux (1999), muestran cómo este sistema límbico está en constante interacción con nuestro cerebro racional o, también denominado neocórtex. Éste es el que permite pensar de forma abstracta y más allá de la inmediatez del momento presente, de comprender las relaciones globales existentes y de desarrollar un yo consciente y una compleja vida emocional vinculada a la moralidad. El neocórtex también es la parte del cerebro más distintivamente humana. La mayor parte de nuestro pensamiento, planificación, lenguaje, imaginación, creatividad y capacidad de abstracción es gracias al neocórtex. Las respuestas asertivas a los conflictos requieren de un procesamiento de la información y de

una reestructuración cognitiva, que no se va a alcanzar en su totalidad, sin una regulación emocional previa del sistema límbico emocional.

Por lo tanto, resolver el conflicto de manera asertiva (neocórtex) requiere haber regulado antes la intensidad de la emoción negativa producida por el conflicto (cerebro límbico), y de esta manera, prevenir la reacción impulsiva de ataque o huida producida por el cerebro reptiliano. Si se conoce y comprende el mecanismo del cerebro humano en y para la resolución asertiva de conflictos, se ofrece la posibilidad de entrenar este proceso de regulación emocional con recursos didácticos (como puede ser Happy 8-12 y Happy 12-16). Estaríamos ante una nueva visión del conflicto dónde no se penaliza, no se juzga, no se actúa por impulso, dónde “la emoción no justificara la acción violenta” (por ejemplo “no me cae bien, me ha insultado, me ha mentado, me ha criticado... por eso le he insultado”), pues se entendería que esa reacción violenta ha sido fruto de la intensidad emocional y de la no regulación emocional del sistema límbico.

Investigaciones precedentes han evidenciado la necesidad de mejorar la convivencia, en concreto la convivencia escolar (por ejemplo, Álvarez et al., 2006; Ortega, Rey y Casas, 2013) y también el papel fundamental que juegan las emociones en las relaciones interpersonales y como consecuencia, la Educación Emocional para esta mejora (Bisquerra, 2014; Filella, 2014; Rueda y Filella, 2016) y, a partir de ahí, es ahora, cuándo damos un paso más en la ardua tarea de mejorar el bienestar personal de nuestros jóvenes y adolescentes y por ende, de la comunidad educativa y social de la que forman parte, resolviendo los conflictos cotidianos entre iguales desde un proceso de regulación emocional (Filella, 2014), en el que se contempla la base teórica de estrategias de regulación emocional del modelo de Gross (1999; 2015) y las competencias emocionales en general del modelo del grupo de investigación GROPE: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias de vida y bienestar (Bisquerra y Pérez, 2007).

II. EL CURRÍCULUM EMOCIONAL Y LA LEY ORGÁNICA 8/2013, DE 9 DE DICIEMBRE, PARA LA MEJORA DE LA CALIDAD EDUCATIVA (LOMCE)

Tal y como afirma el informe Delors (1996), “frente a los numerosos desafíos del porvenir, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social”. Casi dos décadas después, en un escenario de replanteamiento de la educación del siglo XXI, el documento “Repensar la Educación” (2015) de la UNESCO, fija la mirada en unas escuelas que no sólo se centren en los conocimientos, sino en las competencias emocionales y éticas de sus alumnos, puesto que se tendrán que afrontar en el futuro a un mundo acelerado y lleno de contradicciones. Según la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) las habilidades cognitivas, siendo imprescindibles, no son suficientes; es necesario adquirir desde edades tempranas competencias transversales, como el pensamiento crítico, la gestión de la diversidad, la creatividad o la capacidad de comunicar, y actitudes clave como la confianza individual, el entusiasmo, la constancia y la aceptación del cambio. Este planteamiento supone un cambio de mirada por parte del docente en particular y de toda la comunidad educativa en general. Esta nueva mirada impregna una nueva

manera de aprender, de hacer y de ser durante el proceso de enseñanza-aprendizaje e implica abordar el tratamiento de las competencias emocionales durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

III. LOS VIDEOJUEGOS EDUCATIVOS DE EDUCACIÓN EMOCIONAL HAPPY 8-12 Y HAPPY 12-16

Happy 8-12 y Happy 12-16 son programas de educación emocional gamificados, diseñados para entrenar las competencias emocionales en situaciones conflictivas entre iguales, tanto en la etapa de Educación Primaria como en la etapa de Educación Secundaria.

Facilitan y permiten la conexión entre la Ley Educativa LOMCE y el currículum emocional en los centros educativos, al ser una herramienta pedagógica específica para abordar las competencias emocionales en horario lectivo. El formato de programa gamificado, además de ser atractivo para niños y jóvenes, resulta intuitivo, puesto que permite entrenar el proceso de regulación emocional en situaciones conflictivas simuladas. Por lo tanto, el proceso de regulación emocional que entrena Happy 8-12 y Happy 12-16 es el siguiente:

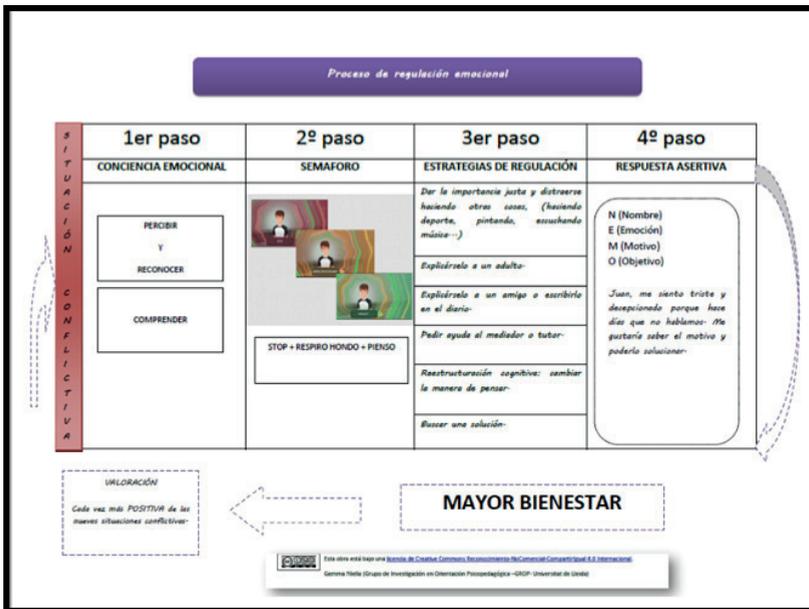


Imagen I. Proceso de Regulación emocional. **Fuente:** elaboración propia.

El videojuego presenta veinticinco conflictos agrupados en cinco días, 15 de los cuales se dan durante el recreo y 10 en casa entre hermanos. Una vez aparece el conflicto, se va desarrollando el proceso de resolución asertiva. A continuación se especifican todos los pasos.

Primer paso: Conciencia emocional

El paso previo a la regulación emocional es la conciencia emocional, es decir, reconocer, percibir y comprender la emoción. Conocer las emociones que intervienen en una situación determinada nos permite ser conscientes de la intensidad y de la duración de estas emociones. Cada uno de estos aspectos es fundamental si queremos utilizar estrategias de regulación emocional que sean efectivas para conseguir el bienestar.



Imagen II. Imagen Happy de conciencia emocional. Fuente: elaboración propia.

Segundo paso: Semáforo

Este paso tiene la finalidad de parar y respirar antes de pensar una solución al conflicto, de esta manera, se consigue reducir la intensidad de la emoción y dejar al neocórtex pensar la solución más adecuada.

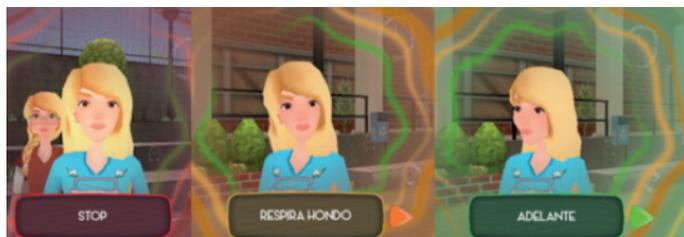


Imagen III. Imagen Happy del semáforo. Fuente: elaboración propia.

Tercer paso: Estrategias de regulación emocional

La regulación emocional es la capacidad de aumentar, mantener o disminuir cualquier aspecto de una respuesta emocional, incluyendo la experiencia y el comportamiento expresivo (Eisenberg, 2000; Gross, 1999). Gross y Thompson (2007), propusieron un modelo de regulación emocional

que tiene en cuenta cuatro momentos diferentes en el proceso emocional: la situación, la atención, la evaluación y la respuesta.

- Cambiar la atención: distracción conductual, distracción cognitiva, expresión de la emoción, respiración, relajación, etc.
- Reevaluación: cambiar la manera de valorar la situación. Como paso previo ha de haber una actitud positiva y la aceptación de la propia responsabilidad en el conflicto.
- Cambiar la situación: buscar una solución.
- Ofrecer una respuesta asertiva.

A partir de esta teoría se han diseñado las estrategias de regulación emocional:

- Dar la importancia justa, distraerse con otras cosas (haciendo deporte, pintando, escuchando música...): Es una herramienta eficaz para conflictos puntuales que no se pueden solucionar en el momento. Es preferible, por tanto, distraerse haciendo otras actividades que pensar en el conflicto e intensificarlo.
- Explicarlo a un adulto, amigo o escribirlo en el diario personal: Se valora el apoyo social de la persona cercana como es el amigo. Se potencia el lenguaje interno con el diario, para poder desarrollar la capacidad de autorregulación. Se prioriza el diario cuando no se quiere o no se puede explicar a una persona.
- Reestructuración cognitiva: cambiar la manera de pensar. Con esta herramienta se intenta reevaluar el conflicto desde una perspectiva positiva, aceptando nuestra responsabilidad en el conflicto y empatizando con el otro. Es una de las herramientas más eficaces aunque requiere de gran entrenamiento. Es una de las que da más puntos.
- Buscar la solución: Después de haber conseguido la reestructuración cognitiva, se busca la respuesta adecuada, que normalmente es hablar de forma asertiva con las personas implicadas en el conflicto. Es una de las herramientas más eficaces aunque requiere de gran entrenamiento y vencer muchos miedos. Es una de las que da más puntos.



Imagen IV. Imagen Happy de las estrategias de regulación emocional. **Fuente:** *elaboración propia.*

Una vez escogidas las estrategias de regulación, aparecen cuatro posibles respuestas en el conflicto:

- a) Una respuesta asertiva o adecuada.
- b) Una respuesta pasiva.
- c) Una respuesta agresiva.
- d) Una respuesta para “despistar”.

Decir lo que se siente y piensa de una manera asertiva, siguiendo la estrategia NEMO (Nombre + Emoción + Motivo + Objetivo) permite respetar a la otra persona implicada en el conflicto, generando un mayor bienestar y una mayor autoestima en los sujetos.



Imagen V. Imagen Happy respuesta asertiva. Fuente: elaboración propia.

IV. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS Y METODOLÓGICAS DE HAPPY 8-12 Y HAPPY 12-16 EN EL AULA

Los videojuegos Happy 8-12 y Happy 12-16 están diseñados con el objetivo de ir más allá de la adquisición de conocimientos y habilidades sociales. Las situaciones de conflictos presentadas en los videojuegos ofrecen la oportunidad de intervenir de forma interactiva haciendo uso de los conocimientos y habilidades que los alumnos están adquiriendo.

Para que el alumno sea el constructor de su propio aprendizaje, el papel del maestro/profesor es el de guía, atento a las señales del alumno. Estará a su lado para cuando sea necesario intervenir en algún tipo de bloqueo (cognitivo, cultural y/o emocional).

Aspectos organizativos:

Espacio: Habrá que disponer de un aula equipada con ordenador y proyector o el aula de informática, o bien, *tablets* individuales.

Modalidades de uso: El videojuego se trabaja con todo el grupo clase. El maestro escogerá a dos alumnos como máximo para dirigir el videojuego en el ordenador, mientras los demás alumnos observan el videojuego en el proyector o pizarra digital y participan desde sus asientos. Estos dos alumnos irán cambiando en cada sesión de Happy, de tal manera, que al terminar el curso, todos los alumnos hayan podido participar dirigiendo el videojuego.

Preparación: A la hora de seleccionar el conflicto a trabajar, el criterio a seguir puede ser el orden establecido en el videojuego o condicionado a alguna situación vivida a partir de un índice de los conflictos.

Temporalización: Se recomienda trabajar un conflicto por sesión, una vez a la semana, aunque se deja a criterio del profesorado la distribución y la frecuencia en función de los intereses y de las necesidades de la comunidad educativa.



Imagen VI. Imagen Happy tablón de anuncios de elección del conflicto. **Fuente:** elaboración propia.

Desarrollo de la sesión:

Inicio a partir de un hecho real: preguntamos al grupo-clase si hay algún alumno que quiera compartir alguna situación conflictiva. En tal caso, un alumno lo explica ante la clase. Durante la explicación el profesor no interviene, sólo escucha de manera activa. Se deja la resolución del conflicto pendiente para después de jugar.

Jugar a Happy: durante el juego, el rol del maestro/profesor será el de guía y dinamizador, buscando siempre el *feedback* para reforzar y comprobar la comprensión y asimilación de los contenidos, con preguntas como:

- ¿Qué rol tiene nuestro personaje en este conflicto: persona que agrede, persona agredida u observador? ¿Por qué?
- ¿Qué emociones siente el protagonista? ¿Qué emociones sienten los otros personajes? (todas las emociones son legítimas).

- ¿Qué estrategias de regulación escogerías? (puedes escoger cuatro de las seis, aunque todas son buenas, algunas son más adecuadas que otras para este conflicto específico).
- ¿Qué respuesta es la adecuada? ¿Por qué? Una alternativa para potenciar el entrenamiento de los tres tipos de respuesta es realizar un *role playing* con tres alumnos. Cada uno de ellos simulan cómo contestarían a la situación planteada en el videojuego. Por ejemplo, un alumno contestaría de manera asertiva, otro de manera agresiva y otro de manera pasiva. De esta forma, los alumnos vivencian la expresión de los diferentes tipos de respuesta y además, comienzan a estructurar y entrenar la respuesta asertiva “NEMO”. Una vez realizado el *role playing*, los alumnos toman asiento y se continúa con el conflicto del videojuego.
- Finalmente, entre todos, daremos respuesta al conflicto real planteado para el alumno. Intentando responder a la pregunta: ¿Qué consecuencias tuvo la solución que diste al conflicto? El profesor preguntará como lo podría hacer, pidiendo que los alumnos aporten alternativas asertivas.

V. OBJETIVOS

El presente artículo pretende dar a conocer los resultados cualitativos principales en cuanto a la valoración que realizan los maestros y los alumnos después de la implementación del videojuego Happy 8-12 y Happy 12-16 en el aula.

VI. IMPLEMENTACIÓN DE HAPPY 8-12 Y HAPPY 12-16

Estos programas se han aplicado en alumnos de primaria y de secundaria con resultados satisfactorios (Filella, Cabello, Pérez, Ros, 2016 y Rueda, Filella y Ros, en prensa) utilizando un diseño experimental, pretest-postest con grupo control.

VII. PARTICIPANTES

De Happy 8-12:

La población participante está compuesta por alumnos de quinto y sexto de Educación Primaria de seis colegios de la provincia de Lleida. La muestra definitiva es de 622 niños/as de edades comprendidas entre los nueve y los trece años. El grupo experimental consta de 384 alumnos (62% del total). El grupo control consta de 238 alumnos (38% del total). Los tutores participantes en el estudio fueron 15, los correspondientes tutores de las clases del grupo experimental donde se implementó el programa Happy.

De Happy 12-16:

La población participante está compuesta por alumnos de primer y segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria de diez institutos de la provincia de Lleida y Huesca. La muestra

definitiva es de 903 alumnos/as, siendo el 49% del primer curso de ESO y el 51% de segundo curso de ESO. El grupo experimental consta de 472 (52% del total). El grupo control consta de 431 alumnos (48% del total). Los tutores participantes en el estudio fueron 28, los correspondientes tutores de las clases del grupo experimental dónde se implementó el programa Happy.

VIII. INSTRUMENTOS

De Happy 8-12:

Los instrumentos de recogida de información fueron dos cuestionarios (uno para profesores y otro para alumnado) y las entrevistas a los maestros tutores. Para los alumnos se elaboró el *Cuestionario de valoración Happy 8-12 del alumnado* y para los maestros se elaboró el *Cuestionario de valoración Happy 8-12 del profesorado*. El cuestionario para el alumnado pretende conocer cuál es la valoración del alumnado después de jugar a Happy 8-12 durante el curso escolar. Consta de 12 preguntas: *¿Te ha gustado el videojuego?, ¿Es fácil jugar?, ¿es divertido?, ¿te gustaría jugar un rato cada día en la escuela?, ¿te ha pasado alguna de estas situaciones?, ¿crees que te servirá para no enfadarte a la hora del recreo?, ¿crees que puede ayudarte a decir las cosas bien?* Una vez utilizada la prueba de jueces como herramienta para validar el cuestionario, el resultado de Alfa de Cronhach es de 0.91, el que consideramos satisfactorio.

Por otro lado, el cuestionario para el profesorado pretende conocer cuál es la valoración del profesorado después de la implementación de Happy 8-12 durante el curso escolar. Consta de 7 preguntas: *¿te ha gustado el videojuego?, ¿ves viable utilizar este videojuego en el ámbito educativo?, ¿se adecuía a la edad de los alumnos? ¿Crees que se necesitaría recibir información para poderlo aplicar?, ¿crees que puede ser una herramienta útil para trabajar la resolución de conflictos?, ¿crees que consigue los objetivos fijados?, ¿crees que ayuda a sistematizar el procedimiento de resolución de conflictos?* También se realizó la prueba de jueces como herramienta para validar el cuestionario, el resultado de Alfa de Cronhach es de 0,88, el que consideramos satisfactorio.

La entrevista individual monotemática estructurada para profesorado pretende conocer la utilidad y satisfacción del videojuego *Happy 8-12* a través de las siguientes preguntas: *¿Consideras que se contempla la Educación Emocional en infantil y en primaria? ¿Consideras que los alumnos tienen un nivel de competencias emocionales adecuadas, suficientes o insuficientes, en general?, ¿qué programas de Educación Emocional lleváis a cabo en el colegio, a parte de Happy este curso?, ¿qué valoración harías a Happy?*

De Happy 12-16:

Los instrumentos de recogida de información utilizados para Happy 12-16 son también cuestionarios estructurados, compuestos por preguntas cerradas y 7 entrevistas estructuradas. El cuestionario para el alumnado pretende conocer cuál es la valoración del alumnado después de jugar a Happy 12-16 durante el curso escolar. Consta de 6 preguntas: *¿te ha gustado el videojuego?, ¿es fácil jugar?, ¿es divertido jugar?, ¿te ha pasado en la vida real algún conflicto de Happy 12-16?, ¿crees que te servirá para resolver tus conflictos?, ¿crees que te servirá para decir las cosas*

de manera asertiva? El cuestionario para el profesorado pretende conocer cuál es la valoración del profesorado después de la implementación de Happy 12-16 durante el curso escolar. Consta de 7 preguntas: *¿recomendarías el videojuego?, ¿ves viable utilizar este videojuego en el ámbito educativo?, ¿se adecúa a la edad del alumnado?, ¿es suficiente la formación que has recibido para poder aplicarlo?, ¿es una herramienta útil para trabajar la resolución de conflictos?, ¿crees que consigue los objetivos propuestos?*

La entrevista individual monotemática estructurada para profesorado pretende conocer la utilidad y satisfacción del videojuego *Happy 12-16* a través de las siguientes preguntas: *¿Consideras que Happy es una herramienta que facilita la resolución de conflictos en alumnos de primero y segundo de la Educación Secundaria Obligatoria?, ¿Crees que consigue los objetivos propuestos? ¿Conoces o has conocido alguna situación de bullying o acoso escolar entre los alumnos? ¿Es suficiente la formación que has recibido para poder implementar Happy 12-16? ¿Los alumnos lo han aprendido? ¿Les va a ser útil para la vida? ¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Y lo que menos? ¿Qué mejorarías del videojuego? Recomendaciones. Si tuvieras que evaluar el Happy 12-16 ¿Qué nota del 1 al 10 pondrías? ¿Por qué?*

IX. PROCEDIMIENTO

Después de la implementación del videojuego Happy 8-12 a lo largo del curso escolar 2013-2014, en el mes de junio y coincidiendo con la finalización del programa, se realizó la administración de los cuestionarios cualitativos de valoración. En el caso de Happy 12-16, se realizó en el mes de junio, coincidiendo con la finalización del curso 2014-2015.

X. ANÁLISIS DE DATOS

Para Happy 8-12 y Happy 12-16:

El análisis de datos del cuestionario para alumnado, como para el de profesorado se hizo mediante el paquete informático SPSS aplicando procedimientos estadísticos descriptivos, en este caso medias, siendo 0 la puntuación mínima y 5 la puntuación máxima.

Por otro lado, en el caso de las entrevistas, se realizó el análisis con el programa Atlas.Ti, creando un sistema de códigos y diseñando una red semántica categorizada.

XI. RESULTADOS

Happy 8-12

Alumnos		Maestros	
	Media		Media
1. ¿Te ha gustado el videojuego?	4,30	1. ¿Te ha gustado el videojuego?	3,65
2. ¿Es fácil de jugar?	4,54	2. ¿Ves viable utilizar este videojuego en el ámbito educativo?	4,18
3. ¿Es divertido?	4,20	3. ¿Se adecua a la edad de los estudiantes?	3,35
4. ¿Te gustaría jugar un rato cada semana en la escuela?	4,32	4. ¿Crees que se necesitaría recibir información para poderlo aplicar?	3,35
5. ¿Te ha pasado alguna de estas situaciones?	3,00	5. ¿Crees que puede ser una herramienta útil para trabajar la resolución de conflictos?	3,88
6. ¿Crees que te servirá para no enfadarte a la hora del recreo?	4,03	6. ¿Crees que consigue los objetivos fijados?	3,82
7. ¿Crees que puede ayudarte a aprender a decir las cosas bien?	4,29	7. ¿Crees que ayuda a sistematizar el procedimiento de resolución de conflictos?	3,82

TABLA I. Resultados del cuestionario de valoración de los alumnos y del profesorado.

Desde el punto de vista de los alumnos que participaron en *Happy 8-12*, consideran que es un videojuego accesible, intuitivo y fácil de comprender y jugar, además de divertido. Los alumnos piensan que sería favorable dedicar unos minutos a lo largo de la jornada escolar a entrenar la resolución de conflictos de una forma simulada, mediante el programa gamificado *Happy 8-12*. Además, también valoran mucho su utilidad, puesto que ofrece la posibilidad de entrenar previamente el proceso de regulación emocional en situaciones reales de conflicto a la hora del patio, incluso en el hogar con hermanos y familiares. Por otro lado, destacar también que introducir este programa de educación emocional gamificado en las aulas, según manifiestan los maestros, ayudaría a enseñar a resolver los conflictos en uno de los agentes de socialización más importantes para el niño/a: la escuela.

Happy 12-16

Alumnos		Profesores	
	Media		Media
1. ¿Te ha gustado el videojuego?	3,35	1. ¿Recomendarías el videojuego?	3,73
2. ¿Es fácil jugar?	4,21	2. ¿Ves viable utilizar este videojuego en el ámbito educativo?	4,13
3. ¿Es divertido jugar?	3,22	3. ¿Se adecúa a la edad del alumnado?	3,53
4. ¿Te ha pasado en la vida real algún conflicto de <i>Happy 12-16</i> ?	2,32	4. ¿Crees que es suficiente la formación que has recibido para poder aplicarlo?	4,13
5. ¿Crees que te servirá para resolver tus conflictos?	3,23	5. ¿Crees que es una herramienta útil para trabajar la resolución de conflictos?	4,00
6. ¿Crees que te servirá para decir las cosas de manera asertiva?	3,30	6. ¿Crees que consigue los objetivos propuestos?	3,60

TABLA II. Resultados del cuestionario de valoración de los alumnos y del profesorado.

Los alumnos que participaron en *Happy 12-16*, consideran que es un videojuego sencillo y divertido. Afirman que en la vida real se han encontrado en situaciones conflictivas semejantes a las propuestas en *Happy 12-16* y que haber entrenado el proceso de regulación emocional en situaciones conflictivas de manera simulada, les ha ayudado a saber resolver los conflictos en la vida real, potenciando la comunicación asertiva para esta resolución del conflicto. Por otro lado, los profesores recomiendan el videojuego y piensan que es un potente recurso para trabajar en el aula con los alumnos. También toman conciencia de la importancia de una formación previa sobre competencias emocionales para contextualizar el videojuego *Happy 12-16* a la vida real de los alumnos. Finalmente, piensan que *Happy 12-16* potencia el proceso de enseñanza-aprendizaje de la regulación emocional para la resolución asertiva de conflictos.

A continuación, se presentan las redes semánticas categorizadas de las entrevistas al profesorado participante en *Happy 8-12* (Imagen VI) y *Happy 12-16* (Imagen VII). Los profesores toman conciencia de la importancia de educar las emociones para la resolución de conflictos. Manifiestan incluir la Educación Emocional en el Plan de Acción Tutorial en proyectos o campañas puntuales, como por ejemplo, la que se realiza en fechas navideñas. De todas maneras, los profesores entrevistados manifiestan un especial interés en incorporar las competencias emocionales a nivel curricular y legislativo. Por otro lado, gracias al programa *Happy 8-12* trabajado en las horas de tutoría, se ha podido tomar conciencia de que es clave regular las emociones en situaciones conflictivas para responder de manera asertiva y mantener la autoestima de las personas implicadas en el conflicto. Los mismos docentes entrevistados afirman que también han aprendido el proceso de regulación emocional, antes desconocido, y que les será útil para su vida tanto profesional como personal. Se hace evidente también la necesidad de fomentar la Educación Emocional en la formación inicial de los alumnos del grado de Educación, como en la formación continua y permanente del profesorado, además de contemplar también a las familias en esta formación.

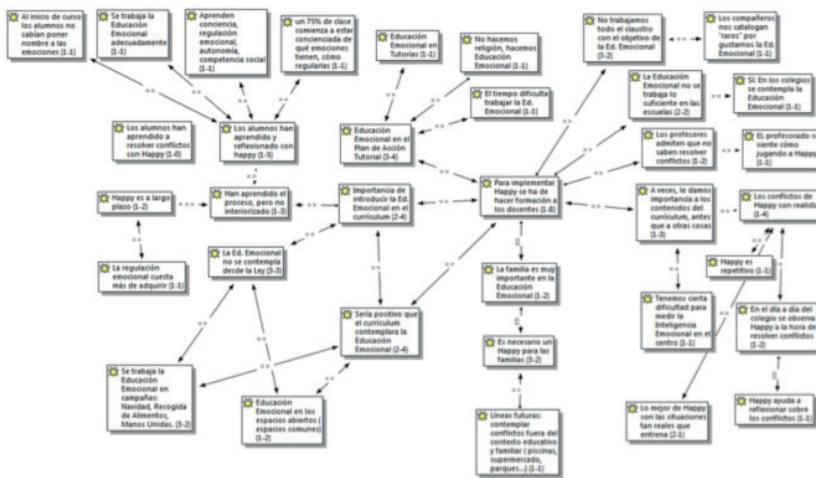


IMAGEN VII. Red semántica categorizada de las entrevistas realizadas a los tutores de *Happy 8-12*. Fuente: elaboración propia.

La red semántica realizada a partir de las entrevistas realizadas al profesorado de Educación Secundaria muestra la necesidad existente de formación en competencias emocionales docentes para abordar las situaciones conflictivas reales de los alumnos. De manera general, manifiestan que Happy 12-16 es una herramienta que ha ayudado a entrenar las competencias emocionales de los alumnos sobre todo, la competencia de conciencia emocional, debido a la facilidad de asimilación de las emociones por la representación gráfica (la rueda) del videojuego. Además, el proceso de regulación emocional se repite en todas las situaciones conflictivas, hecho que ha ayudado a asimilar los pasos que se han de seguir para resolver el conflicto.

Por otro lado, afirman la existencia de conflictividad en los centros educativos de secundaria, sobre todo, durante el recreo. Manifiestan haber detectado situaciones de acoso escolar, reconociendo la necesidad de formación docente para un correcto tratamiento del mismo antes, durante y después de la aparición de casos de este tipo.

Finalmente, se observa la necesidad de mejorar la convivencia escolar de los centros educativos, haciendo especial atención en la formación de los docentes en materia de Educación Emocional para la mejora de la convivencia escolar.

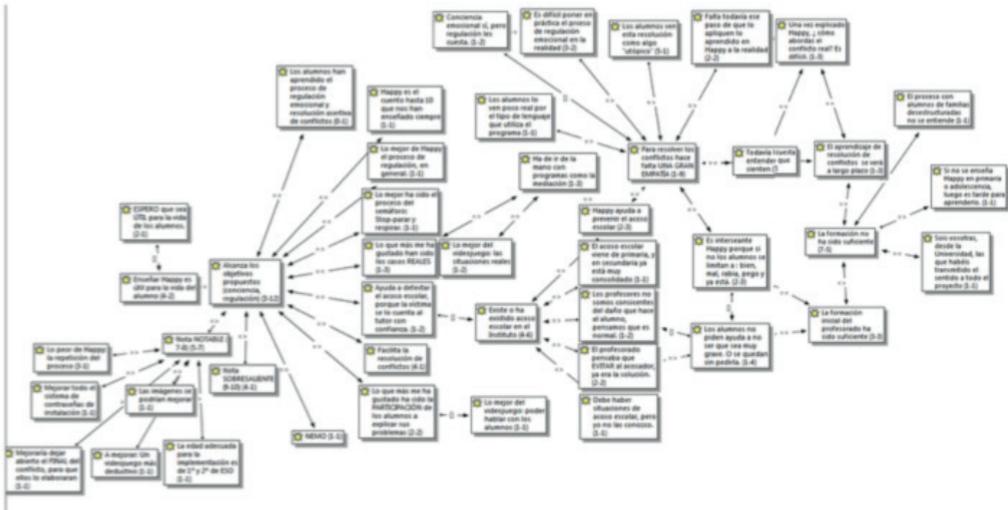


IMAGEN VIII. Red semántica categorizada de las entrevistas realizadas a los tutores de Happy 12-16. Fuente: elaboración propia.

XII. CONCLUSIONES

Happy 8-12 y Happy 12-16 son herramientas pedagógicas que facilitan el entrenamiento de la regulación emocional en diferentes situaciones conflictivas y se debe tener en cuenta que el conflicto

no es sinónimo de acoso escolar, pero no gestionado de manera asertiva y a tiempo, puede llegar a desencadenarlo. Educar en la convivencia desde la Educación Emocional supone no dejar nada al azar. Debe involucrar a todos, ser sistemático, necesita de docentes formados y miembros implicados (Caruana y Niculescu-Mizil, 2006) además de otorgar a la emoción la importancia fundamental que ejerce sobre el conflicto. Una emoción puede influir no sólo en nuestro comportamiento, también en el comportamiento de otros y son cruciales para el entendimiento sobre cómo los individuos se comportan dentro de las situaciones estresantes o conflictivas. Enseñar al alumnado de primaria y de secundaria el proceso de regulación emocional (Filella, 2014) ofrece la posibilidad de ver el conflicto como una posibilidad de acuerdo entre las partes enfrentadas, adquirir estrategias para proceder a resolverlo de una manera asertiva y aumentar la autoestima de los agentes implicados y así como el bienestar en el contexto, cada vez más digitalizado, en el que se vive y convive.

XIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, L., Álvarez-García, D., González-Castro, P., Núñez, J.C., y González-Pineda, J.A. (2006). Evaluación de los comportamientos violentos en los centros educativos. *Psicothema*, 18, 686-695.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 95-114.
- Bisquerra, R. (Coord.) (2014). *Prevención del acoso escolar con educación emocional*. Bilbao: Desclée de Brower.
- Bisquerra, R. y Pérez, M. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82. DOI: <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- Caruana, R., y Niculescu-Mizil, A. (2006). An empirical comparison of supervised learning algorithms. *ICML*, 161-168. DOI: <https://doi.org/10.1145/1143844.1143865>
- Damasio, A. (1996). *El error de Descartes*. Barcelona, España: Editorial Crítica.
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. En UNESCO, *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI* (pp. 91-103). Madrid, España: Santillana/UNESCO.
- Díaz-Aguado, M. y Martín, G. (2011). Convivencia y aprendizaje escolar en la adolescencia desde una perspectiva de género. *Revista Psicothema*, 23, 252-259.
- Eisenberg, N. (2000) Emotion, regulation, and moral development. *Annual review of psychology*, 51, 1, 665-697. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.51.1.665>
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Fabes, R., Reiser, M., Cumberland, A., Shepard, A. (2004). The relations of effortful control and impulsivity to children's resiliency and adjustment. *Child Development*, 75, 25-46. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00652.x>
- Filella, G. (2014). *Aprendre a conviure*. Barcelona, España. Barcanova.
- Filella, G., Cabello, E., Pérez, N. y Ros, A. (2016). Evaluación del programa de Educación Emocional "Happy 8-12" para la resolución asertiva de los conflictos entre iguales. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 14(3), 582-602. DOI: <https://doi.org/10.14204/ejrep.40.15164>

- Gross, J. (1999). Emotion Regulation: Past, Present, Future. *Cognition and emotion*, 13 (5), 551-573. DOI: <https://doi.org/10.1080/026999399379186>
- Gross, J. (2015). Emotion regulation: corrent status and future prospects. An *International Journal for the Advancement of Psychological Theory*, 26, 1-26. DOI: <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>
- Gross, J. y Thompson, R. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. En Gross, J. (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation* (pp.3-24). New York: Guilford Press.
- Grupo Aprendizaje Emocional (2007). *Programa de educación emocional y prevención de la violencia. Primer ciclo de ESO*. Alicante, Conselleria d'Educació.
- Hué, C. (2012). Bienestar docente y pensamiento emocional. *Revista Fuentes*, 12,47-68. Recuperado de: <http://www.revistafuentes.es/>
- LeDoux, J. (1999). *El cerebro emocional*. Barcelona, España: Editorial Ariel-Planeta.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).
- Mas, C. y Torrego, J. (2014). Asesoramiento y mediación de conflictos en los procesos de mejora escolar. *Revista Innovación Educativa*, 24, 19-34. DOI: <https://doi.org/10.15304/ie.24.1920>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Replantear la Educación ¿hacia un bien común mundial?* Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf>
- Ortega-Ruiz, R., Rey, R. y Casas, J. (2013). La Convivencia Escolar: clave en la predicción del Bullying. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 91-102.
- Rueda, P. y Filella, G. (2016). Educación emocional para familias y docentes. *Revista Padres y Maestros*, 368, 30-35. DOI: <https://doi.org/10.14422/pym.i368.y2016.005>
- Rueda, P., Filella, G. y Ros, A. (en prensa). La resolución asertiva de conflictos con un programa de educación emocional. *Revista Bordón*.
- Soldevila, A., Filella, G., Ribes, R. y Agulló, M. (2007). Una propuesta de contenidos para desarrollar la conciencia y la regulación emocional en la Educación Primaria. *Cultura y Educación. On line*, 47-59. DOI: <https://doi.org/10.1174/113564007780191278>