



Universidad Internacional de La Rioja

Facultad de Educación

Máster Universitario en Métodos de Enseñanza en Educación
Personalizada

**Diseño de una propuesta de intervención
para desarrollar la educación emocional
en Educación Infantil**

Trabajo fin de estudio presentado por:	Cristina Andrés Ramón
Tipo de trabajo:	Propuesta de intervención no implementada
Área de conocimiento:	Psicología de la Educación y Psicobiología
Categoría Tesouro	1.1.9 Psicología de la educación
Director/a:	Ornela Mateu Martínez
Fecha:	10/02/2021

Resumen

El interés por las emociones es, por fortuna, parte del espíritu de la sociedad del siglo XXI. Educar el corazón con inteligencia es un reto para todos y sobre este objetivo, gira el siguiente trabajo de Educación Emocional. Tras justificar el tema elegido, el siguiente estudio se encuadra en un marco teórico que aborda la evolución de emoción hasta educación emocional partiendo de investigaciones y evidencias de los autores más relevantes del campo. Las emociones forman parte de la condición humana; influyen en la vida de las personas y juegan un papel clave en el aprendizaje; aquí radica la importancia de educarlas desde edades tempranas. Por ello, se presenta una propuesta de intervención dirigida al segundo ciclo de E.I. y regida por la idea de que se aprende mejor de lo que se vivencia y se siente. Escuchar las emociones permite seguir aprendiendo sobre sí mismo y, educar las emociones es un viaje que perdura toda la vida.

Palabras clave: Educación emocional, Inteligencia emocional, Educación Infantil, intervención, prevención, regulación emocional.

Abstract

Interest in emotions is, fortunately, part of the spirit of 21st century society. Educating the heart with intelligence is a challenge for everyone and the following work on Emotional Education revolves around this objective. After justifying the chosen topic, the following study is framed within a theoretical framework that addresses the evolution of emotion to emotional education based on research and evidence from the most relevant authors in the field. Emotions are part of the human condition; they influence people's lives and play a key role in learning; here lies the importance of educating them from an early age. Therefore, an intervention proposal directed to the second cycle of Early Childhood Education and governed by the idea that you learn better than what you experience and feel. Listening to emotions allows you to continue learning about yourself, and educating your emotions is a journey that lasts a lifetime.

Keywords: Emotional education, Emotional intelligence, Early Childhood Education, intervention, prevention, emotional regulation.

Índice de contenidos

1. Introducción	8
1.1. Justificación de la temática	9
1.2. Planteamiento del problema	12
1.3. Objetivos	14
1.3.1. Objetivo General	14
1.3.2. Objetivos Específicos.....	14
2. Marco teórico	16
2.1. Delimitación del concepto emoción	16
2.1.1. Tipos de emociones	17
2.1.2. La regulación emocional	19
2.2. Evolución del concepto de inteligencia y relación con las emociones	21
2.2.1. ¿Qué es la inteligencia?	21
2.2.2. Inteligencias múltiples	22
2.2.3. La inteligencia emocional.....	24
2.3. Educación emocional	26
2.4. Educación emocional en Educación Infantil	27
2.4.1. Características evolutivas de los niños de 3 a 6 años.....	27
2.4.2. ¿Por qué educar las emociones en el aula de educación infantil?.....	31
2.5. Experiencias pedagógicas de la educación emocional en la etapa de E.I.	34
3. Propuesta de intervención	39
3.1. Justificación de la propuesta de intervención	39
3.2. Contextualización de la propuesta	41
3.3. Diseño de la propuesta	42

3.3.1.	Objetivos	43
3.3.2.	Metodología a utilizar en las sesiones de intervención	44
3.3.3.	Desarrollo de la propuesta de intervención.....	44
3.3.4.	Temporalización: cronograma	55
3.3.5.	Recursos necesarios para implementar la intervención	56
3.4.	Diseño de la evaluación de la propuesta de intervención.....	57
4.	Conclusiones.....	59
5.	Limitaciones y prospectiva	62
5.1.	Limitaciones	62
5.2.	Prospectiva.....	62
6.	Referencias bibliográficas	64
7.	Anexos.....	70
7.1.	Anexo 1. Varitas de las emociones.	70
7.2.	Anexo 2. Búho de las emociones	71
7.3.	Anexo 3. Hoja de control: “El búho de las emociones”.....	72
7.4.	Anexo 4. Ejemplo de cartas del juego Eduyoga.....	73
7.5.	Anexo 5. Ficha “Mi tabla de sentimientos”	75
7.6.	Anexo 6. Tarjetas representativas de situaciones	76
7.7.	Anexo 7. Calendario escolar curso 2020-2021	78
7.8.	Anexo 8. Rubrica de evaluación.....	79

Índice de figuras

Figura 1. <i>Casos de acoso escolar denunciados en el año 2017</i>	11
Figura 2. <i>Teoría del circuito de Papez</i>	20
Figura 3. <i>Las 8 inteligencias planteadas por Howard Gardner</i>	22

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Núcleos temáticos relacionados para cada emoción.</i>	18
Tabla 2. <i>Objetivos de la propuesta de intervención.</i>	43
Tabla 3. <i>Sesión 1.</i>	45
Tabla 4. <i>Sesión 2.</i>	46
Tabla 5. <i>Sesión 3.</i>	47
Tabla 6. <i>Sesión 4.</i>	48
Tabla 7. <i>Sesión 5.</i>	49
Tabla 8. <i>Sesión 6.</i>	50
Tabla 9. <i>Sesión 7.</i>	51
Tabla 10. <i>Sesión 8.</i>	52
Tabla 11. <i>Sesión 9.</i>	53
Tabla 12. <i>Sesión 10.</i>	54
Tabla 13. <i>Cronología de actividades continuas a lo largo del curso.</i>	55
Tabla 14. <i>Cronología actividades independientes</i>	55
Tabla 15. <i>Evaluación.</i>	58

1. Introducción

El documento que se presenta a continuación es un Trabajo Fin de Estudios elaborado para concluir el máster universitario en Métodos de Enseñanza en Educación Personalizada. Se basa en el diseño de una propuesta de intervención para el desarrollo de la educación emocional en el alumnado que cursa el segundo ciclo de la etapa de educación infantil. Dicha propuesta no será implementada por la inseguridad que se está viviendo en el momento actual a causa de la pandemia COVID19, lo cual dificulta tener un acceso continuo a las aulas, establecer una rutina y poder llevar a cabo una propuesta como ésta sin que el resultado se vea alterado.

Hasta no hace mucho tiempo, la escuela ha centrado sus esfuerzos en desarrollar el potencial cognitivo del alumnado dejando en el olvido los sentimientos y el desarrollo emocional, pero, cada vez con más frecuencia, se escucha hablar sobre las emociones y su importancia en el ámbito educativo. Actualmente, una de las ideas más repetidas es que “solo se aprende a través de la emoción” o “solo se aprende aquello que emociona”. Para decantarse por estas afirmaciones o no, es necesario reflexionar sobre algunas cuestiones: ¿qué es una emoción?, ¿Cómo se produce el desarrollo emocional en la infancia?, ¿Influyen las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje?, ¿Se puede mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje trabajando desde las emociones?

Esta propuesta de intervención, en la que se tratará de dar respuesta a estas preguntas, surge porque uno de los retos educativos de los profesionales¹ de la enseñanza, es mejorar la calidad de la educación, innovando, avanzando y adaptándose a los cambios para alcanzar el desarrollo óptimo de los alumnos. Una de las grandes responsabilidades docentes es crear ambientes emocionalmente saludables que ayuden a formar personas críticas y reflexivas, que desarrollen un autoconcepto positivo, con autoestima, autocontrol, personas empáticas, que sepan afrontar y solucionar problemas, con habilidades sociales, y, sobre todo, personas que sepan convivir, crecer y aportar a la sociedad. Las emociones son las encargadas de

¹ En el presente documento, se utilizan términos, tanto en singular como en plural, tales como: -“el padre”, “el maestro” o “el alumno”- entre muchos otros, de manera inclusiva, para referirse a ambos géneros. Esta opción surge como respuesta a la inexistencia de un acuerdo universal respecto a cómo referirse, en castellano, a ambos sexos de manera conjunta. La fórmula válida es el uso constante de “o/a”, “los/las” y similares lo que supone una saturación gráfica que dificulta la lectura y, asimismo, entorpece la comprensión lectora.

determinar cómo se afronta la vida y por ello, con esta propuesta se pretende destacar y dejar constancia de su papel fundamental para la vida; y de aquí, se extrae también la necesidad de trabajar y educar emocionalmente desde las edades más tempranas.

La propuesta de intervención que se presenta en este trabajo se estructura en dos partes: primero se establece una revisión bibliográfica en la que se hace un estudio de las aportaciones teóricas e investigaciones más importantes sobre el desarrollo emocional hasta el momento. Posteriormente, se muestra una parte más práctica y creativa que consiste en el desarrollo de diez sesiones para el 2º ciclo de la etapa de Educación infantil en las que, en cada una de ellas, se trabajará una emoción diferente con el objetivo de que los alumnos las conozcan, desarrollen, aprendan a identificarlas, y posteriormente, a gestionarlas. Y, como colofón, se presenta una evaluación de la propuesta que se desarrolla. Ésta, se encamina hacia las palabras de César Bona: “Somos emociones y como emociones se debe enseñar con emoción y enseñar al alumnado a llegar a ellas para gestionarlas” (Bona, 2015, p. 74).

1.1. Justificación de la temática

“La disposición emocional del alumnado determina su habilidad para aprender”. Esta frase enunciada por Platón (citado en Gutiérrez, 2017, p.5) evidencia hoy, más de 2000 años después, la importancia que juegan las emociones en la vida. Con inteligencia emocional se hacen cosas ordinarias que crean personas extraordinarias y, por este motivo, la fórmula que justifica la elección de este tema es sencilla: la unión de emoción y educación deriva en éxito y hacia este punto se encamina uno de los objetivos de la educación del siglo XXI: fomentar una escuela para la vida y para el futuro; una escuela, emocionalmente inteligente, en la que cada uno de los alumnos creen su propia identidad, descubran el mundo y lo transformen para crear su bienestar personal y social aprendiendo a vivir saludablemente.

Gracias a la neurociencia hoy se sabe que las emociones y la cognición no están en mundos separados, sino que se relacionan directamente. El cerebro piensa y actúa de manera interconectada; al percibir una información, el cerebro la interpreta y, posteriormente, se genera un estado emocional. Este estado emocional, esta emoción, es el primer condicionante del aprendizaje. Es fundamental saber cómo se aprende y qué aspectos influyen en el aprendizaje de cada alumno para saber cómo se debe enseñar.

En la actualidad, las líneas de investigación abiertas se dirigen a estudiar las relaciones de la inteligencia emocional con diversos contenidos educativos y otras variables influyentes como son la autoestima, el autoconcepto, la empatía, la felicidad, la motivación, la agresividad o la ira, o el consumo de ciertas sustancias nocivas y autodestructivas, entre otros.

Aunque, científicamente, aún no hay un amplio bagaje de estudios sobre este reciente concepto y su atribución a diferentes aspectos, sí se está ya mostrando su influencia en diversos ámbitos de actuación. Mora (2013) expone que todo lo que es diferente, aquello que despunta de la rutina y provoca la curiosidad, enciende la emoción y, gracias a esta emoción, se consigue abrir el foco de la atención tan necesario para crear el conocimiento. Otros investigadores como Extremera, Fernández-Berrocal (2003) señalan que los programas de educación emocional en el aula tienen un impacto positivo sobre el clima escolar y siembran beneficios tanto académicos, como sociales y emocionales en los estudiantes. También la ciencia ha reconocido que las emociones influyen incluso en procesos que se consideraban únicamente “racionales”, y ha aportado evidencias acerca de cómo lo hace, lo cual se ampliará en el marco teórico de este documento.

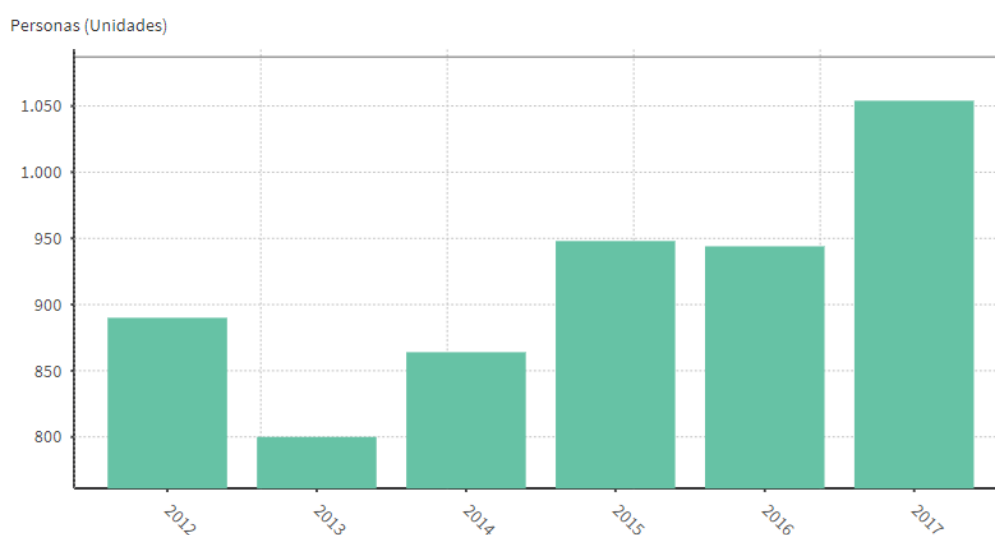
Ahora bien, a pesar de la existencia de diferentes estudios, (Extremera, Fernández-Berrocal, 2003; Salovey y Mayer, 1997) que reconocen la importancia y la influencia que juegan las emociones tanto en el proceso de enseñanza-aprendizaje como en el desarrollo personal de cada individuo, se observa que aún apenas se ponen en práctica estrategias o programas emocionales dentro de las aulas, y cuando, rara vez se hace, suele ser de manera aislada o esporádica, sin un programa específico que, además, evalúe la práctica realizada. Como consecuencia, no se obtienen los resultados deseables e igualmente es muy complicado analizar en profundidad los beneficios o no que se han alcanzado.

Para entender mejor la importancia de tratar este tema, es conveniente destacar que, tras hacer un análisis de la sociedad, varios estudios de entre los que destacan Sells y Blum (1996), Latorre y Montañez (2004), Ortiz, Romera y Ruiz, (2017) o Acosta (2008), entre otros, ponen de manifiesto que muchos de los conflictos con los que se tropiezan los individuos, fundamentalmente niños y adolescentes, están relacionados con un déficit en el desarrollo emocional. A modo de ejemplo, cabe señalar que más de un tercio de los jóvenes participan en luchas o peleas físicas cada año, siendo ésta una tendencia a la alza. Extremera y Fernández-Berrocal (2004), apuntan que los estudiantes con niveles bajos de Inteligencia

emocional muestran habilidades interpersonales y sociales poco saludables, con altos índices de impulsividad lo que refuerza la aparición de comportamientos antisociales y conductas disruptivas. Es decir, las personas que no son capaces de controlar su inteligencia emocional establecen lazos interpersonales conflictivos, y se debaten persistentemente en inútiles luchas internas que les paralizan a la hora de crear relaciones saludables consigo mismos, con los demás y con el entorno (Bisquerra, 2000a).

A modo de ejemplo, en este reciente estudio², se muestra cómo los casos de acoso escolar continúan al alza desde el año 2013, llegando a superar las 1000 denuncias en el año 2017.

Figura 1. Casos de acoso escolar denunciados en el año 2017



Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2018

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), aproximadamente entre el 10% y el 20% de los jóvenes entre 10 y 19 años, muestran ciertos problemas mentales o de comportamiento. La adolescencia es un período complicado y de muchos cambios en el que el riesgo de abusar de ciertas sustancias perjudiciales o de desarrollar otras conductas dañinas, es muy alto. Los problemas no resueltos de identidad, ira o depresión pueden llevar a la violencia o incluso el suicidio. Según datos de las OMS, en el mundo se estiman en 90.000 los adolescentes que se

² Los datos del estudio han sido facilitados por el cuerpo Nacional de Policía, Guardia Civil y cuerpos de Policía Local. No se incluyen País Vasco y Cataluña. Datos actualizados: 25 de septiembre de 2020.

quitan la vida cada año. Además, también existen otros estudios que evidencian científicamente que los problemas más comunes entre los jóvenes hoy en día son depresión, estrés, ansiedad, trastornos alimenticios o agresividad. Estos problemas dejan ver una mala gestión o una regulación incorrecta de las emociones lo cual responde a un problema de base.

“Es la escuela precisamente un espacio más, de conocimiento y experiencias en el que se desarrollan las emociones” (López, 2005a, p. 154). Por ello, desde la escuela se debe dar respuesta también a este ignorado reto educativo, asumiendo su parte de responsabilidad y compromiso en este proceso de educación emocional, facilitando herramientas que permitan a los alumnos, desde sus primeros años de vida, desenvolverse y adaptarse más fácilmente a su entorno.

1.2. Planteamiento del problema

Si bien es cierto que, en este momento, se está valorando positivamente y se está trabajando en la formación de una buena educación emocional para alcanzar el pleno desarrollo de las capacidades de las personas, este tema, no siempre ha conseguido la importancia que merece. Durante el siglo XX se han priorizado contenidos intelectuales y académicos por encima de otros de índole emocional y social (Ibarrola, 2013; Fernández-Berrocal y Ramos, 2002). Haber estado tan centrados en aspectos puramente cognitivos ha desencadenado en un descuido de otras áreas fundamentales para lograr un íntegro y saludable desarrollo personal.

La educación emocional se encamina a desarrollar la capacidad de establecer relaciones sanas y positivas tanto con uno mismo, como con la sociedad. Por ello, la educación de las emociones surge, entre otros motivos, como respuesta a la necesidad de tratar dificultades de tipo comportamental que manifiestan las personas y que resultan de un desconocimiento o una mala gestión emocional.

Actualmente, los problemas que se generan en torno al analfabetismo emocional son cada vez más hondos y difíciles de manejar, tanto para padres, como para docentes y hasta para los propios estudiantes (Bisquerra y Pérez, 2007). Para dar respuesta a estas nuevas demandas sociales, el concepto de educación emocional se viene trabajando cada vez con más conciencia. Algunos investigadores como Fernández-Berrocal, Ramos o Extremera (2002), inciden en que la ciencia educativa está experimentando un giro hacia lo afectivo. Es cierto

que los estudios sobre cómo las emociones influyen en los procesos cognitivos del aprendizaje son cada vez más numerosos y requeridos, pero hasta el momento, las investigaciones sobre este tema son muy recientes y aún queda mucho camino por recorrer. Jiménez y López-Zafra (2009), determinaron que muchas de las indagaciones que se han realizado en base a la inteligencia emocional y su influencia en el rendimiento académico, proyectan resultados inconsistentes y poco precisos. Esto puede ser debido a que no existe consenso en la definición, ni se tienen objetivos claramente definidos que indiquen hacia donde encaminarse y poder orientar la práctica educativa.

La situación educativa actual permite vislumbrar la gran necesidad de seguir investigando en educación emocional, diseñando, aplicando y evaluando programas que desarrollen habilidades emocionales en los niños y a su vez, poder obtener datos reales y científicos que aporten respuestas y ayuden a resolver este nuevo y gran reto educativo.

Sin duda, la educación emocional está adquiriendo cada vez mayor protagonismo en el ámbito académico porque se reconoce su influencia en el aprendizaje y su importancia para alcanzar el máximo desarrollo de las capacidades de los alumnos. Cuando la formación que recibe un niño incluye además una parte afectiva, se potencia un desarrollo armónico que se refleja en el futuro (Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. 2001). Es fundamental empezar a crear este desarrollo saludable desde la base, desde la etapa de educación infantil. Éste es un período de indudable importancia para el desarrollo integral de los alumnos. Tal como reflejan Palacios y Paniagua (2005), es una etapa educativa con sentido propio y la base de las etapas educativas posteriores.

Esta nueva revolución educativa, no es tarea fácil y se deben valorar y tener en cuenta todos los aspectos y agentes que intervienen en el proceso. En algunas ocasiones, los maestros han abordado esta cuestión desde la perspectiva de los trabajos divulgativos de Goleman, obviando estudios científicos y datos académicos sobre los efectos reales y la eficacia de los programas de intervención en inteligencia emocional. Algunos de los programas planteados se centran casi exclusivamente en aspectos cognitivos como el razonamiento o la resolución de conflictos y otros, en cambio, dan prioridad a las habilidades sociales como la asertividad, la presión de grupo o el control de situaciones problemáticas. Para obtener mayores beneficios, las propuestas de intervención en el aula deben encaminarse a enfatizar el conjunto de habilidades cognitivas y sociales de manera interrelacionada, atendiendo a los

sentimientos y comprendiendo las emociones lo que permitirá utilizarlas para solucionar problemas razonadamente y regular los estados afectivos propios y ajenos.

Esto viene derivado, entre otras cosas, porque el objetivo de muchos de los programas implementados, se centran en la disminución de comportamientos conflictivos y en la reducción de riesgos sin llegar a la raíz del problema (Roberts, Zeidner, y Matthews, 2001). Además, mencionar el vacío que existe en la formación del profesorado que no se sienten preparados para enseñar emociones. Palomero (2009) ya planteó esta necesidad de preparar al docente para trabajar con las emociones de los alumnos.

Cómo se puede observar, este es un tema que necesita aún mucho trabajo para poder alcanzar efectos positivos que ayuden a conseguir los objetivos educativos (Berrocal, P., Ruíz-Aranda, D., Extremera, N., y Cabello, R., 2008). Prevenir es necesario pero el trabajo se debe enfocar más a construir bienestar. Hay evidencias de que los alumnos que se sienten competentes y apoyados experimentan un mayor bienestar personal y, por lo tanto, es menos probable que se impliquen en comportamientos dañinos. (Scales y Leffert, 1999; Vázquez, C. y Vázquez, S. 2016). Y, éste es el enfoque diferente de este trabajo; una propuesta desde la base que se dirige hacia la construcción de bienestar.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General

-Diseñar una propuesta de intervención para trabajar la educación emocional en el segundo ciclo de la etapa de educación Infantil.

1.3.2. Objetivos Específicos

-Delimitar el concepto de emoción y explicar los tipos de emociones para profundizar en la regulación emocional.

-Revisar las teorías de diferentes autores sobre la evolución del término inteligencia y su relación con las emociones para llegar al concepto de inteligencia emocional.

-Definir el constructo de educación emocional y analizar la importancia de trabajar emocionalmente para lograr el desarrollo de competencias facilitadoras de bienestar.

- Identificar los beneficios de trabajar la educación emocional desde edades tempranas para lograr el desarrollo integral de los estudiantes.
- Señalar experiencias pedagógicas para promover la educación emocional en los alumnos de Educación infantil.
- Planificar diez sesiones para desarrollar un programa de educación emocional para alumnos de Educación Infantil
- Plantear un diseño ajustado de evaluación de los objetivos planteados en la propuesta de intervención.

2. Marco teórico

En este apartado del trabajo se hace una especificación de las teorías más relevantes sobre las emociones, por su aportación demostrada en el campo de la educación. Se detalla la evolución de algunos conceptos clave para la comprensión de este estudio y se destaca la importancia de trabajar emocionalmente en la etapa de educación infantil, específicamente, en el segundo ciclo. Para terminar, se muestran algunas experiencias pedagógicas y aportaciones que promueven la educación emocional en la etapa de Educación Infantil y se analiza brevemente los resultados obtenidos.

2.1. Delimitación del concepto emoción

Analizar las emociones y sus mecanismos es un objeto de estudio que la psicología científica persigue, y para ello se basa en la observación y examen conductual de los animales. Los animales, para sobrevivir en el entorno necesitan adaptarse y, las emociones, les permiten desarrollar determinadas conductas beneficiosas que facilitan esta adaptación (Lazarus, 1991)

Se da comienzo a este marco teórico con el análisis del concepto más importante en torno al cual gira este trabajo: la emoción. En muchas ocasiones, se utiliza el término emoción de manera muy amplia y con significados muy diversos lo que contribuye a generar confusión al referirse a este concepto.

Entre los campos de estudio que han manifestado interés por delimitar la noción de emoción, destacan: la neurociencia, la psicología evolutiva, la psicología social, la psicología cognitiva, la psicología de la personalidad y la psicología clínica (Bisquerra, 2010).

Emoción emana del latín *emotio, emotionis*, que a su vez proviene del verbo latino *movere* cuyo significado es mover. A esto se le añade el prefijo -e por lo que el significado es algo así como hacer mover. Esto apunta a que en toda emoción está implícita la acción, es algo capaz de sacar a una persona de su estado habitual.

Por su parte, el Diccionario de la Real Academia Española (s.f.), explica el concepto de emoción como la “alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática. Interés, generalmente expectante, con que se participa en algo que está ocurriendo”.

Reeve (1994), defiende que se trata de fenómenos de múltiples dimensiones, en los que intervienen cuatro componentes que se relacionan entre: una sensación subjetiva y evaluativa, un patrón de actividad, una función o meta y una expresión.

Por otra parte, Cano-Vindel realiza una de las definiciones de emoción más completas:

Hablamos de emociones para referirnos a ciertas reacciones que se vivencian como una fuerte conmoción del estado de ánimo. Esta vivencia suele tener un marcado acento placentero y displacentero y va acompañada por la percepción de cambios orgánicos, a veces intensos. Al mismo tiempo, esta reacción puede reflejarse en expresiones faciales características, así como en otras conductas motoras observables. Por lo general, las emociones surgen como reacción a una situación concreta, aunque también puede provocarlas información interna del propio individuo (Cano-Vindel, 1997, p.132)

2.1.1. Tipos de emociones

La emoción, los afectos que alteran agradable o desagradablemente, son de suma importancia en la vida de cada persona. Para Henri Wallon (1982), la emoción es el primer dominio de la vida psíquica sin la cual no son posibles los demás: motor, conocimiento y persona. Las emociones no se encuentran localizadas en una parte específica del cuerpo, pero las reacciones orgánicas se dan de formas muy distintas: "carne de gallina", "pelos de punta", dilatación pupilar, aumento del pulso o de la presión sanguínea, tensión muscular, desarreglo intestinal, etc. A pesar de ello, no se puede reconocer las diferentes emociones por sus manifestaciones fisiológicas. Pueden darse los mismos síntomas para una intensa alegría que para un intenso miedo. Estas manifestaciones provienen del sistema nervioso central y del sistema endocrino. Los estímulos que provocan la emoción pueden ser internos o externos al individuo, pero para que se produzca la reacción emocional, tienen que ser significativos para la persona. La interpretación y racionalización que se hace de las emociones al tratar de explicarlas y darles sentido es lo que se denomina sentimientos. "El componente cognitivo hace que calificuemos un estado emocional y le demos un nombre" (Enríquez, 2011, p. 25). Los sentimientos son estados afectivos moderados, asociados a recuerdos e ideas, con poca repercusión orgánica pero que perduran en el tiempo.

Como producto de cuantiosas indagaciones, Lazarus (1966, 1969, 1977, 1982, 1984), estructura su obra en 1984, en cuyo trabajo se define la valoración cognitiva como "aquel proceso que determina las consecuencias que un acontecimiento dado provoca en el individuo" (Lazarus y Folkman, 1984, p. 56) lo que significa que la interpretación que se haga

de un acontecimiento es lo que determina la emoción. Dicho autor corrobora que la actividad cognitiva y la experiencia emocional, es decir, pensamiento y emoción, están en consonancia.

Lazarus (1991) en su modelo establece dos valoraciones, primaria y secundaria, que explican el motivo que hace que los estímulos sean o no significativos para un sujeto y en función de éstas, el proceso emocional podrá detenerse, o bien continuar.

- Valoración primaria: señala la primera evaluación que hace la persona de la situación. Esta es una evaluación rápida en la que el individuo puede sacar conclusiones sobre si la situación constituye una amenaza, una pérdida, si es relevante o no, etc. Según esta primera valoración, las emociones serán diferentes: ansiedad, enfado, tristeza, alegría, etc.
- Valoración secundaria: se refiere al afrontamiento. En este segundo proceso, los individuos evaluarán si creen que tienen recursos para enfrentarla o estrategias para controlar las emociones y aquello que la genera.

En la siguiente tabla, se señalan, según Lazarus (1991-2001) una serie de «núcleos temáticos» asociados a determinadas reacciones emocionales.

Tabla 1. Núcleos temáticos relacionados para cada emoción.

Ira	Ofensa contra uno mismo o lo suyo
Ansiedad	Incertidumbre, amenaza
Culpa	Transgresión de una norma moral
Vergüenza	Muestra de defectos de acuerdo con ideales propios
Tristeza	Pérdida irrevocable
Celos	Resentimiento ante la amenaza o pérdida de un afecto a favor de otra persona
Asco	Percibir objetos, situaciones o ideas desagradables
Felicidad	Progreso razonable hacia la consecución de una meta
Orgullo	Alcanzar implicaciones del ego siendo el responsable de ese logro

Fuente: Elaboración propia. Adaptación de Lazarus, 1991, 2001.

Es interesante clarificar las diferencias que existen entre emoción y estado emocional. El estado emocional es duradero en el tiempo por lo que tiene una mayor incidencia en el desarrollo de las personas que una emoción en un momento determinado.

Al igual que ocurre con las emociones, que pueden ser negativas o positivas, se deben considerar dos tipos de estados emocionales. Los estados emocionales positivos, como la felicidad, poseen efectos favorables en el desarrollo y la actividad de las personas, en cambio, otros negativos como la ansiedad o el miedo condicionan la capacidad humana para tomar decisiones acertadas y, por lo tanto, pueden entorpecer los esfuerzos a la hora de resolver problemas o relacionarse con el medio. De la misma manera, las emociones inoportunas pueden dificultar el aprendizaje y el desempeño en un contexto académico.

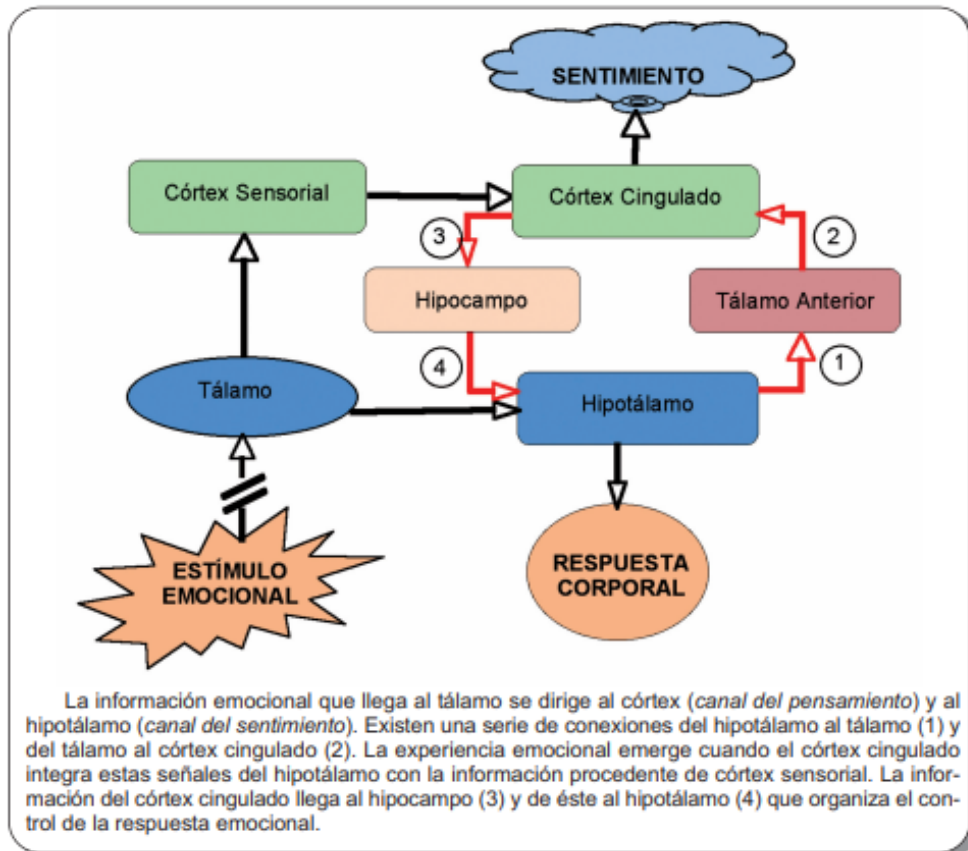
2.1.2. La regulación emocional

En la vida cotidiana hay situaciones que provocan respuestas emocionales de manera automática. Estos son los patrones de respuesta adaptativos que se han desarrollado a lo largo de la evolución humana para contribuir a la supervivencia, pero por suerte, los seres humanos han desarrollado la capacidad de autocontrol que es la capacidad que permite inhibir o reconducir estas respuestas automáticas ante determinados estímulos. En el ámbito científico, cuando el autocontrol se refiere a la gestión de las propias emociones, se emplea el término autorregulación emocional (Tice y Bratslavsky, 2000).

La regulación emocional consiste en la habilidad de controlar las propias respuestas emocionales, bien sea regulando la experiencia física y psicológica que generan, ya sea suprimiendo o modificando su expresión externa (Gross y Thompson, 2007). Esta habilidad, como todas las demás, tiene una base genética hereditaria, pero también depende del entorno, por lo que es posible aprender a regular las emociones mediante estrategias concretas.

Es un buen momento para observar y entender cómo funciona el cerebro ante un estímulo emocional.

Figura 2. Teoría del circuito de Papez



Fuente: LeDoux, 1996-1999, p. 98.

Trabajar emocionalmente aporta muchos beneficios, pero para poder aprovecharlos al máximo es necesario hacer un buen trabajo de autocontrol emocional. La regulación de las emociones y el control de los estados emocionales es el objetivo que ayudará a disfrutar de una vida emocionalmente saludable.

Las personas más destacadas en su carrera profesional no son necesariamente las más inteligentes, según el concepto tradicional de inteligencia o teniendo en cuenta su CI (cociente intelectual). Del mismo modo, los niños que destacan en clase por su rendimiento académico no son siempre los que obtienen los mayores éxitos en la vida de adultos. Solo aquellos que supieron conocer y gestionar sus emociones, convirtiéndolas en sus aliadas, son los que cultivaron unas relaciones humanas satisfactorias (Ibarrola, 2013, p. 203).

En este sentido, la investigación científica constata que desarrollar la habilidad de autorregulación emocional tiene enormes consecuencias tanto para el éxito académico como social (Gross y John, 2003).

Aquí adquiere gran importancia el constructo de inteligencia emocional si se entiende éste como la unión de un conjunto de destrezas que se encaminan hacia el uso, la gestión, el control y la regulación de los distintos estados emocionales. Pero, antes de seguir avanzando en el constructo de inteligencia emocional, es necesario hacer un parón para reflexionar sobre qué es la inteligencia.

2.2. Evolución del concepto de inteligencia y relación con las emociones

2.2.1. ¿Qué es la inteligencia?

Desde los orígenes del hombre, se ha considerado que la inteligencia es el distintivo que diferencia a las personas del resto de los animales, pero no es hasta finales del siglo XIX cuando se estudia de forma científica.

Entre los autores que se han dedicado a indagar a qué se está haciendo referencia al mencionar la inteligencia, destacan Galton y su intento de medir al hombre; Binet y la edad mental; Terman y el cociente intelectual (CI); Spearman y su propuesta sobre el conocido factor G o a Thurstone que propone un modelo factorialista. Estos autores consideraban que la inteligencia era algo medible, que se podía definir con una puntuación concreta y que correspondía a la habilidad para responder a determinados test de inteligencia.

Es a partir de los años 80 cuando las propuestas que se realizan cambian la concepción de inteligencia que se tenía hasta ese momento. En este asunto destaca Howard Gardner quien plantea una alternativa al concepto usual de inteligencia.

Para formular su teoría, Gardner parte de los hallazgos de la ciencia cognitiva y la neurociencia, dejando de lado los test y observando fuentes de información más naturales que reflejan cómo las personas desarrollan capacidades importantes para la vida. Su objetivo era desarrollar una teoría de la inteligencia que permitiera explicar la creatividad y los diferentes roles presentes en la sociedad, que reconociera la singularidad de cada persona, así como los diferentes estilos cognitivos y formas de aprender de cada uno.

Gardner considera que las personas tienen diferentes potenciales cognitivos y defiende que “la inteligencia se define por la capacidad para resolver problemas y crear productos en un

entorno rico en contextos y naturalista” (Gardner, 1987, p. 5) lo que permitirá desenvolverse en la vida victoriosamente.

En este sentido, Howard Gardner (1995) cuestiona el CI y como disyuntiva plantea la teoría de las inteligencias múltiples. Gardner (2005) establece que: “Se define mejor a los seres humanos diciendo que tienen ocho, quizá nueve, tipos de inteligencia [...] que diciendo que solo tienen una inteligencia definida por el CI” (p. 17).

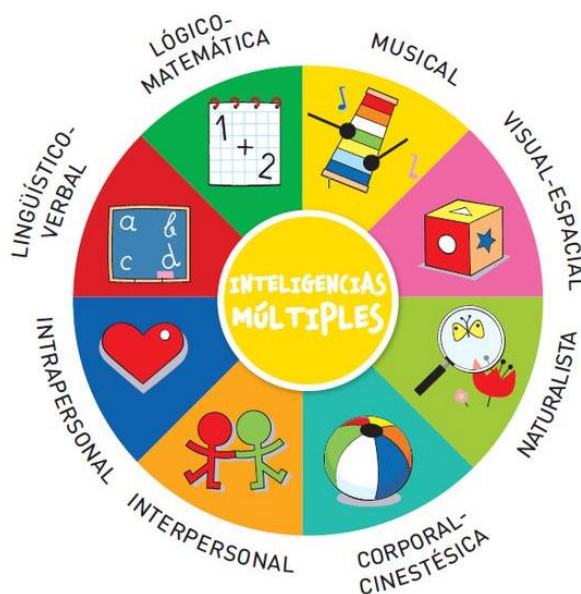
2.2.2. Inteligencias múltiples

La Teoría de las Inteligencias Múltiples fue lanzada por Howard Gardner el año 1983 quien rechaza la idea de la existencia de una única inteligencia, fundamentando que ésta tiene múltiples facetas que deben ser desarrolladas en cada persona.

Palabras propias de Gardner fueron:

La teoría de las inteligencias múltiples representa un esfuerzo para fundamentar de forma amplia el concepto de inteligencia en los más amplios conocimientos científicos actuales, pretende ofrecer un conjunto de recursos a los educadores, con los cuales ayudar al desarrollo de las potencialidades individuales y, creo que aplicada de manera adecuada, puede ayudar a que todos los individuos lleguen al máximo desarrollo de su potencial tanto en la vida profesional como en la privada (Gardner, 1995, p. 14).

Figura 3. Las 8 inteligencias planteadas por Howard Gardner



Fuente: Rivera, D y Valencia, M. 2016, p. 27.

Según Gardner, las capacidades del individuo se agrupan en ocho categorías que trabajan conjuntamente, aunque alguna de ellas pueda destacar en función de las demandas de cada tarea a realizar. La teoría de Gardner tiene dos puntos clave: todos los seres humanos poseen todas esas inteligencias, y existen distintos perfiles, de forma que, cada persona puede destacar más en unas u otras (Gardner, 1995). Esta es una de las razones que hace de cada individuo una persona única, diferente al resto y, por lo tanto, es la base de una educación personalizada.

Ahora bien, que las personas desarrollen eficazmente las capacidades o inteligencias, según Armstrong (1999), depende de tres factores esenciales.

- La dotación biológica donde se incluyen los componentes genéticos y los traumas o daños cerebrales antes, durante y después del nacimiento.
- La historia vital que hace referencia a las experiencias con las personas que rodean al individuo, que ayudan a despertar las inteligencias o, a la inversa, evitan que se desarrollen.
- Los antecedentes culturales e históricos, incluyendo el tiempo y el lugar de nacimiento.

Además, se deben tener en cuenta otras atribuciones externas que favorecen o retardan el desarrollo, como el acceso a variados recursos, factores culturales, históricos, o geográficos, entre otros (Armstrong, 2006a).

Para validar las inteligencias, Gardner, ha considerado los estudios realizados desde la neurología, la psicología cognitiva, la psicología del desarrollo, la psicología experimental y la psicometría, estableciendo una serie de criterios que deben de cumplir cada una de ellas (Armstrong, 2006b):

- Debe tener antecedentes en la historia evolutiva y condiciones para arraigarse en la evolución humana e incluso, en la evolución de otras especies.
- La posibilidad de aislar la inteligencia en caso de daño cerebral; por ejemplo, una persona con una lesión en el área de Broca puede presentar daños en su inteligencia lingüística, pero conservar el resto de las capacidades.
- La existencia de «sabios idiotas», prodigios y otros individuos excepcionales que manifiestan perfiles diferenciales y específicos de algún tipo de inteligencia; existen genios para cada una de las inteligencias.

- Una historia de desarrollo distintiva de cada tipo de inteligencia y un conjunto definible de habilidades indicadoras de su estado final.
- Contar con el apoyo de los trabajos de la psicología experimental y apoyo de los datos psicométricos.
- Existencia de una operación central o conjunto de operaciones identificables que desempeñan una función esencial; por ejemplo, la capacidad de imitar movimientos, en la inteligencia cinético-corporal.
- La posibilidad de codificarse en un sistema simbólico; por ejemplo, el lenguaje gráfico de los ingenieros en la inteligencia espacial.

Desde que nació esta teoría, se ha estudiado la posibilidad de incluir otras inteligencias como la existencial o la espiritual, pero por el momento, no se han incluido al no cumplir los criterios de validación propuestos (Gardner, 2006).

De las ocho inteligencias presentadas por Howard Gardner, la inteligencia interpersonal, que se refiere a la habilidad de comprender las conductas de las personas y aplicar diferentes estrategias para dar una respuesta adecuada, y la inteligencia intrapersonal, que se refiere al conocimiento que se tiene de uno mismo, son las más interesantes al ser las que se relacionan con el objeto de estudio de este trabajo: la inteligencia emocional. Hasta cierto punto, la inteligencia emocional está formada por estas dos inteligencias.

2.2.3. La inteligencia emocional

Para entrar en cuestión, con el término inteligencia emocional se apunta a la habilidad de las personas para experimentar sensaciones y descubrir los sentimientos, propios o ajenos de manera adecuada e inequívoca para después desarrollar la capacidad que permita asimilar y entender esos sentimientos lo que abrirá la puerta a la regulación y, si fuera necesario, modificación de diversas actuaciones que mejoren nuestro estado anímico y bienestar.

En relación con este constructo, la primera ocasión en la que se pudo ver desarrollado fue en un artículo elaborado en 1990 por Peter Salovey y John Mayer quienes definieron la inteligencia emocional como "la capacidad de entender y controlar las emociones propias y

ajenas, discriminar entre ellas y utilizar esta información para guiar el pensamiento y las acciones de uno" (p. 189).

Más tarde, completaron esta definición:

Emotional intelligence involves the ability to perceive accurately, appraise, and express emotion; the ability to access and/or generate feelings when they facilitate thought; the ability to understand emotion and emotional knowledge; and the ability to regulate emotions to promote emotional and intellectual growth (Salovey y Mayer, 1997, p. 10).

A continuación, se ofrece la traducción que hizo Bisquerra (2003):

La inteligencia emocional incluye la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual (p. 18).

Sin embargo, no fue hasta varios años más tarde cuando Daniel Goleman (1996) impulsa este término, y plantea la siguiente definición.

La inteligencia emocional es una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental. Ellas configuran rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social (Goleman, 1996, pp. 43-44).

El libro "*Emotional Intelligence*" de Goleman (1996) fue un éxito con lo que la propagación del término inteligencia emocional se esparció por el mundo de forma espectacular. Hoy en día aún se piensa que fue él el precursor, pero el mismo Goleman reconoció haberse basado en el trabajo de Salovey y Mayer (1990).

Según este autor "la inteligencia emocional asume cinco competencias esenciales:

- El conocimiento de las propias emociones
- La capacidad de controlar las emociones
- La capacidad de motivarse a uno mismo
- El reconocimiento de las emociones ajenas
- El control de las relaciones"

(Goleman, 1996, pp. 80-81)

Con las evidencias aportadas de que el analfabetismo emocional es alto y la convicción de que educar en emociones es una estrategia positiva para alcanzar el máximo grado de desarrollo de los estudiantes y favorecer la construcción de la felicidad y el bienestar, se propone el análisis del constructo educación emocional.

2.3. Educación emocional

La educación no consiste únicamente en meter datos en las cabezas de nuestros estudiantes, en ocasiones se hace necesario dejar a un lado las programaciones y escuchar a los niños, conocer cómo son, sus gustos, intereses... Vamos a intentar conocerles los primeros días para ver qué ilusiones tienen, qué les emociona, qué les preocupa. Después ya veremos qué y cómo aprendemos todos (Bona, 2015, p. 74).

Interesantes palabras de César Bona pero aún hay autores como Mikulic (2013), que exponen lo poco que se considera la calidad de trabajar emocionalmente para lograr el máximo potencial de los alumnos en el ámbito educativo "donde los aspectos intelectuales y cognitivos han absorbido, casi de manera exclusiva, toda la atención" (p. 33).

Una definición actual y completa de educación emocional es la que hace Rafael Bisquerra.

Es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos elementos del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene por finalidad aumentar el bienestar personal y social (Bisquerra, 2000b, p. 243).

Los principales retos de la educación emocional son que el niño aprenda a identificar y conocer sus emociones, a regularlas, a empatizar con los demás y a mejorar su comportamiento social. A la hora de trabajar la educación emocional, y siguiendo a Bisquerra (2003b), se deben atender al desarrollo de las siguientes competencias:

- Una mayor conciencia emocional: es importante que los niños identifiquen tanto sus emociones como las de los demás. Con este fin, se les enseñará el concepto de emoción, sus causas, respuestas y consecuencias.

- Capacidad de control y regulación emocional: los niños deben conocer estrategias que les permitan controlar las emociones sin reprimirlas, de forma que sean capaces de dar respuestas adaptativas a las distintas situaciones.
- Automotivación: ser capaces de implicarse emocionalmente con las situaciones, las personas o las cosas, de forma que puedan tomar iniciativas que les movilicen para conseguir objetivos. Se trata de entrenarles para que sepan lo que quieren conseguir, cómo conseguirlo, valorar el resultado y reforzarse si lo han conseguido.
- Mejorar las competencias interpersonales: desarrollo de la empatía y buenas habilidades sociales que les permitirá tener éxito en sus relaciones interpersonales.

La educación emocional, por lo tanto, pretende ayudar a cada niño a que conozca y reconozca lo que siente en cada momento, y poco a poco, vaya poniendo en práctica diferentes estrategias que le permitan adaptarse a cada situación de una manera positiva y facilitadora de bienestar. En ningún momento se pretende erradicar las emociones negativas ya que, en su justa medida, también ayudan a lograr un buen desarrollo. Sí es necesario saber gestionar esas emociones para que no sean demasiado exageradas o provocadoras de conflictos.

Autores, como Abarca, Marzo y Sala (2002) están de acuerdo en que las competencias emocionales comienzan en el nacimiento y se prorrogan hasta la edad adolescente. El desarrollo de estas competencias va a depender de las experiencias personales de cada individuo y aquí radica la importancia de trabajar este aspecto desde el principio, especialmente, en la etapa de educación infantil.

2.4. Educación emocional en Educación Infantil

2.4.1. Características evolutivas de los niños de 3 a 6 años

El trabajo que se presenta se enfoca en el alumnado del segundo ciclo de la etapa de educación infantil, es decir, niños con edades comprendidas entre 3 y 6 años por lo que, es importante saber en qué etapa de su desarrollo evolutivo se encuentran en ese momento.

Se define desarrollo como un proceso de cambios que las personas experimentan a lo largo de la vida. La descripción y explicación de este proceso transformador es una tarea compleja y constituye el objeto de la psicología evolutiva.

Algunos autores muy valorados por sus aportaciones en la psicología evolutiva son Piaget (1982, 1991), Vygotski (1978, 1984), Wallon (1979, 1982) o Maslow (1985), entre muchos otros. Estos autores señalan que el proceso hasta que se forma la personalidad de un sujeto pasa por diferentes etapas. Estas etapas se retroalimentan unas a otras como si de un circuito se tratase, de manera que los aprendizajes que se alcanzan en unos periodos pueden influir en el desarrollo de los otros. Este proceso favorece la construcción de nuevos aprendizajes modificando sus estructuras previas y completando esos aprendizajes.

Tomando como referente la teoría de Piaget (1991), los niños con una edad comprendida entre los 3 y los 6 años, han alcanzado el periodo sensoriomotor y han pasado al periodo preoperacional. Para Piaget, las características más relevantes del pensamiento durante este periodo son: el egocentrismo, el pensamiento sincrético, el pensamiento fenoménico, el pensamiento transductivo, el pensamiento irreversible, y el pensamiento mágico.

Desde otra perspectiva, Wallon (1982) estudia el desarrollo de los niños y destaca como factores influyentes: la emoción, la presencia del otro, el medio, el movimiento y la imitación.

Para Maslow (1985), en esta edad existen 4 tipos de necesidades, que tienen un carácter jerárquico: las necesidades físicas, afectivas, sociales y las necesidades de autorrealización.

- Las necesidades físicas se refieren a las necesidades fisiológicas y que, por lo tanto, deben ser cubiertas en primera instancia.
- Las necesidades afectivas; el niño necesita sentirse apreciado, valorado o respetado.
- Las necesidades sociales entre las que destaca la necesidad de pertenencia a un grupo como la familia, los amigos o la comunidad.
- La necesidad de autorrealización pues un logro esencial que tiene que conseguir el niño a lo largo de su desarrollo es la autovaloración y la autoestima.

No hay duda de que son muchos los cambios que afectan a los niños en el proceso de su desarrollo. A continuación, se hace referencia a cómo es el desarrollo, en los niños de 3 a 6 años, de algunos aspectos básicos que repercutirán positiva o negativamente en sus habilidades o inteligencia emocionales.

2.4.1.1 El desarrollo de la personalidad

Para autores como García-Vidal y González-Manjón (1995), la personalidad es el “yo unitario” consciente de sí mismo y libre, que configura el conjunto de hábitos, rasgos y actitudes originales del ser humano de forma particular en cada uno.

Según estos autores, la personalidad infantil maniobra en una triple dimensión: en primer lugar, se habla de una dimensión cognitiva en la que se facilita la construcción del autoconcepto ya que la personalidad nace entre la distinción que se realiza entre el yo y el no-yo. En segundo lugar, se hace referencia a una dimensión afectivo-estimativa muy vinculada con la autoestima, es decir, se relaciona con el conocimiento o percepción de la propia valía. Por último, la dimensión operativa que se refiere al control que cada uno tiene sobre sí mismo o lo que es lo mismo, el autocontrol.

Para Moll-Ferré (1993), el proceso de personalización se mueve entre dos fuerzas de equilibrio: la individualización y la socialización. Este proceso de socialización está en estrecha relación con los progresos de la inteligencia y los avances de la afectividad. Este autor expone que los tres componentes que influyen en el desarrollo de la personalidad son la familia, que constituye el primer ambiente de interacción personal donde se desenvuelve el niño, la escuela, que ofrece la posibilidad de aumentar y diversificar los contactos sociales progresando en el desarrollo de habilidades sociales y, el barrio ya que es un factor ambiental fundamental por ser una fuente inagotable de experiencias.

La personalidad confiere una autonomía y una conciencia sobre uno mismo que favorece el desarrollo del autoconcepto y del desarrollo social.

2.4.1.2 El desarrollo del autoconcepto

El desarrollo del autoconcepto es otro de los aspectos clave en el desarrollo afectivo. En el momento evolutivo en el que se encuentran los niños de la segunda etapa de educación infantil, su autoconcepto se caracteriza, según Palacios (1999), por:

- La tendencia a describirse en base a atributos personales externos. Por ejemplo, decir “Soy un niño que sabe montar en bicicleta”
- La tendencia describirse en términos globales: -“Soy bueno en la escuela”.

- La tendencia a concebir las relaciones sociales como simples conexiones entre personas más que en términos de sentimientos interpersonales. Así un niño puede definirse en términos de “amigo”, “hijo” o “hermano”.
- La tendencia a elaborar el autoconcepto en base a evidencias externas y arbitrarias como, por ejemplo, “Soy malo porque un día rompí un jarrón”.

2.4.1.3 El desarrollo social

El ser humano es un ser social. Un desarrollo óptimo sólo es posible manteniendo relaciones afectivas con otras personas. Las primeras manifestaciones sociales en el niño tienen un carácter fundamentalmente afectivo por lo que, para potenciar el desarrollo social, se debe mantener un ambiente afectuoso adecuado ya que la falta de una vinculación afectiva sólida tiene consecuencias negativas en la evolución psicológica del niño. (Moll-Ferré, 1993)

López (2005b), explica que la socialización es un proceso interactivo necesario al niño y al grupo social donde nace, a través del cual el niño satisface sus necesidades y asimila la cultura, a la vez que, recíprocamente, la sociedad se perpetúa y desarrolla.

En el desarrollo social quedan implicados diversos procesos: Procesos mentales de socialización, procesos afectivos de socialización y procesos conductuales de socialización.

Detallando este desarrollo en los niños del segundo ciclo de Educación Infantil Jesús Palacios (1990), expone la importancia de conocer las características de los otros, así como la importancia que asumen las relaciones interpersonales y sistemas e instituciones sociales.

- Cuando se habla del conocimiento de las características de los otros, se refiere más bien a aspectos externos, a la apariencia. Los pensamientos, sentimientos, carácter, actitudes o intenciones de los demás son rasgos generales y poco precisos. En este sentido, los niños muestran rasgos egocéntricos en algunas situaciones sociales en las que se ve implicado su punto de vista.
- En relación con el conocimiento de las relaciones interpersonales, los niños comienzan a entender diferentes roles y relaciones como por ejemplo la amistad, el liderazgo o la autoridad tanto con las personas con quienes conviven como de terceras personas con las que mantienen otros vínculos y comparten tiempo.
- Y, el conocimiento de los sistemas e instituciones sociales influirá en la mayor o menor integración del niño en la sociedad a la que pertenece.

La escuela proporciona oportunidades de aprender estrategias para la vida en grupo y sus objetivos como institución socializadora deben encaminarse a convertir al niño en un individuo crítico y capaz de relacionarse y cooperar positivamente con los demás. Así, desde la escuela se debe contribuir tanto a desarrollar la inteligencia de los niños como al desarrollo de su madurez social. Las condiciones más favorecedoras de la socialización que se ofrecen desde la escuela son, por ejemplo, el aumento de la participación en actividades de grupo, la diversificación del tipo de contactos sociales o la mejora en los hábitos personales, entre muchos otros. Y, en virtud de estas condiciones los niños aprenden a ser más autónomos, a ajustar su comportamiento a las normas establecidas o a relacionarse con el resto de personas de su entorno desarrollando nuevas fórmulas de participación social.

En este aspecto, el objetivo esperado es que el niño sepa emitir estímulos sociales y responder correctamente a los que le son emitidos. Es en el seno familiar donde se establecen los primeros contactos con otras personas, a través de los cuales el niño va adquiriendo una serie de patrones sociales positivos como saludar, despedirse, sonreír o pedir perdón. Después en la escuela, el niño pasa al siguiente nivel en el que ha de ser capaz de discernir entre el bien y el mal, por lo que los malos comportamientos han de ser juzgados convenientemente. Este hecho le ayudará a forjar conductas socialmente adaptativas que favorecerán su integración. Además, en un clima de comprensión, respeto y sosiego, se fomenta el cumplimiento de normas de convivencia, así como el cumplimiento de tareas y responsabilidades que refuercen su autoconcepto y seguridad personal y que le sirvan como eje en su conducta social.

2.4.2. ¿Por qué educar las emociones en el aula de educación infantil?

La siguiente frase enunciada por Valero, responde a la necesidad de trabajar las emociones en la búsqueda del bienestar. "La educación de los sentimientos es garantía de una vida feliz" (Valero, 2009, p. 58).

A continuación, el texto de Campos expone la importancia de la calidad educativa en la etapa de educación infantil para un desarrollo saludable.

Los primeros años de vida son esenciales para el desarrollo del ser humano ya que las experiencias tempranas perfilan la arquitectura del cerebro y diseñan el futuro comportamiento. En esta etapa, el cerebro experimenta cambios fenomenales: crece, se desarrolla y pasa por periodos sensibles para algunos aprendizajes, por lo que requiere de

un entorno con experiencias significativas, estímulos multisensoriales, recursos físicos adecuados; pero, principalmente, necesita de un entorno potenciado por el cuidado, la responsabilidad y el afecto de un adulto comprometido (Campos, 2010, p. 8).

Si se analizan estas dos aportaciones de forma conjunta se da respuesta a la pregunta ¿Por qué educar las emociones en el aula de educación infantil?

Las emociones tienen algunas funciones básicas como la adaptación, motivación, información y, por supuesto, la función social. Los niños se están enfrentando y adaptando constantemente a situaciones nuevas y mediante la educación emocional se ofrecen distintas herramientas para que logren adaptarse de forma favorable contribuyendo tanto a su crecimiento personal como al desarrollo de nuevos conocimientos.

La primera infancia es el momento en que se forma la base de la personalidad, el desarrollo sensitivo-motor y los rasgos afectivos y sociales del niño, por ello, sin duda, es un período esencial para la evolución de los niños.

Tanto la escuela como la edad de los chicos de la etapa de educación infantil son contextos propicios que proporcionan muchas oportunidades de potenciar la relación social, creando situaciones educativas que fomenten las relaciones interpersonales, que permitan vivenciar emocionalmente todo tipo de situaciones y, a su vez, permite enseñar a los niños posibles maneras de enfrentarse eficazmente a los conflictos o a las nuevas situaciones a las que se enfrenta habitualmente.

Tomando esto como referente, la implementación de la educación emocional en el ámbito de educación infantil es ineludible ya que pretende ayudar al niño a reconocer sus propias emociones, las de los demás y aprender a autorregularlas en todos los ámbitos de su vida.

Los niños pasan mucho tiempo al día en las aulas. Normalmente, con su llegada al colegio se produce la separación de sus padres y personas cercanas, así como del entorno en el que han pasado el mayor tiempo de sus vidas, un ambiente con una gran carga afectiva. En esta situación no hay duda de que son muchas las emociones: -miedo, ansiedad, angustia, etc., que los niños sienten y expresan sin tapujos en estos primeros días.

Es en los primeros años de vida de un individuo, cuando se forjan las habilidades emocionales por la gran facilidad para expresar sentimientos. Con el paso del tiempo, cuando estas habilidades no se refuerzan dentro aula, (recuerden que es el lugar donde pasan más horas al

cabo del día) no se trabajan, no se facilitan estrategias para su control, etc., la inteligencia emocional va disminuyendo, y con ella la autoestima, el autoconcepto, la motivación, etc., y finalmente, "la vergüenza" de demostrar los sentimientos que refleja la poca seguridad en sí mismos, hace que los alumnos, centrados únicamente en contenidos racionales, desconecten y eviten este tema. La consecuencia de obviar este tema en los centros educativos y centrarse exclusivamente en aspectos cognitivos, es un resultado nefasto. Efectivamente, como ya se ha demostrado, el cociente intelectual, a pesar de haber sido tan aclamado durante tantos años, "en el mejor de los casos parece aportar tan solo un 20% de los factores determinantes del éxito" (Goleman, 1996, p. 64). El 80% que resta viene determinado por la Inteligencia emocional cuyas características más destacadas son:

La capacidad de motivarnos a nosotros mismos, perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, controlar los impulsos, diferir las gratificaciones, regular nuestros propios estados de ánimo, evitar que la angustia interfiera en nuestras facultades racionales, capacidad de empatizar y confiar en los demás (Goleman, 1996, p. 65).

El principal problema es que cuando los niños acuden a la escuela, conocen o reconocen ciertas emociones y las causas que las provocan, pero aún no tienen estrategias que les permitan regular esas emociones y, por lo tanto, sus acciones. Como ya se ha comentado en el desarrollo de este trabajo, hay estudios que avalan que los problemas a los que se enfrentan los jóvenes tienen su raíz en una baja inteligencia emocional y, curiosamente, estos problemas son más cuantiosos según se avanza en edad. Está claro que la falta de aprendizaje en cómo regular, controlar, actuar, la falta de empatía al no saber reconocer las emociones de las personas cercanas, etc., resultan en conductas perjudiciales y conflictivas tanto para sí mismos como para los demás.

Los docentes deben trabajar para lograr que esa capacidad emocional que los niños traen consigo cuando vienen por primera vez a la escuela no la pierdan, sino que se refuerce y se continúe aprendiendo con una base emocional. El desarrollo de la inteligencia emocional es fundamental para construir bienestar, para crear un clima afectivo que facilite el aprendizaje y para aprender a vivir en sociedad.

Por todo ello, se puede concluir que potenciar la inteligencia emocional es imprescindible para formar personas capaces de disfrutar de una vida plena. Que la etapa de educación infantil es la etapa perfecta para avanzar en el desarrollo de la educación emocional por las experiencias

personales de cada niño vividas en un ambiente de gran carga afectiva, por la facilidad que tienen para adentrarse en un mundo de sentimientos y por la edad en la que se encuentran que les permite expresar sin reparo sus emociones. Y finalmente, hacer mención de que, dejar que las emociones se produzcan de una manera involuntaria y espontánea, sin ofrecer estrategias que permitan su regulación y control, repercute en el bienestar y agrava los problemas conductuales. Un trabajo tan importante como este, necesita de una buena planificación educativa.

2.5. Experiencias pedagógicas de la educación emocional en la etapa de E.I.

En el año 1989, la UNESCO publicó el informe Delors en el cual se plantea modificar el objetivo de la educación para dirigirlo hacia la construcción de la persona, es decir, más centrada en aprender a ser. Así, se fundan los pilares de la educación del siglo XXI: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser.

A lo largo de la búsqueda bibliográfica realizada para la revisión de programas de educación emocional implementados en la etapa de educación infantil se ha descubierto que, a pesar haber sido demostrada la gran importancia que tiene este contenido para el pleno desarrollo personal y social y haberse tomado conciencia de la necesidad de atender, explícitamente en la escuela, esta cuestión, poco se ha encontrado sobre intervenciones tempranas. La gran mayoría de programas e investigaciones en este ámbito se enfocan especialmente en poblaciones adolescentes o como resolución de problemas ya existentes. Algunos de los programas de intervención más relevantes son:

-Fundación Botín: Fue creada en 1964; su objetivo en el ámbito educativo es investigar, crear, implementar, apoyar y evaluar recursos y métodos que ayuden a niños y jóvenes a conocerse y crecer saludablemente, valorándose y confiando en sí mismos, potenciando su autonomía, responsabilidad, creatividad, talento y felicidad y siendo competentes académica, emocional y socialmente. Para ello se crea la red “Educación Responsable”, una experiencia educativa aplicada, desarrollada en colaboración con la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Cantabria.

Proyectos que forman parte de este programa para trabajar las emociones son “Reflejarte” en el que se trabaja desde la observación de distintas obras de arte y las emociones que ellas

generan, y a través de creación a partir de las propias emociones; o, por ejemplo, “Coro de las emociones” diseñado para desarrollar, a través del canto grupal, competencias emocionales, sociales y creativas.

En este caso, tras varios años desarrollando estas experiencias educativas y aunque los resultados obtenidos tras la implantación son muy positivos, aún se precisan de evaluaciones exhaustivas y completas para poder ofrecer conclusiones demostrables y concluyentes ya que las consecuencias de la labor educativa se estudian a largo plazo.

- Programa INTEMO: Este programa de educación emocional basa su diseño en el entrenamiento de habilidades emocionales y sociales creadas a partir de las cuatro ramas del modelo de Salovey y Mayer (1997): percepción emocional, comprensión emocional, regulación emocional y facilitación emocional. Este proyecto va dirigido especialmente a adolescentes de entre 12 y 18 años con el objetivo de ofrecer a los estudiantes habilidades emocionales que favorezcan una vida saludable y, a su vez, hacer un análisis de como una baja inteligencia emocional influye en el desarrollo de conductas de riesgo y en el inicio y posterior consumo de sustancias nocivas. Los resultados obtenidos tras implementar este proyecto muestran su efectividad e indica que tiene efectos positivos en temas como el ajuste psicológico, la empatía, las relaciones sociales o las conductas disruptivas y violentas.

- Aula Happiness at Work (Vázquez y Vázquez, 2016). Este taller para la mejora socioemocional se dirige a jóvenes recién titulados buscando empleo ya que este colectivo precisa de ciertas habilidades que les hagan capaces de enfrentarse a entrevistas de selección y les ayuden a desarrollar su potencial en un ambiente laboral cambiante y cada vez más exigente. Al finalizar el programa, los resultados revelan mejoras significativas, aunque se necesitan evaluaciones más precisas en las que se comparen los resultados con un grupo control.

- Programa de educación social y afectiva en el aula (Trianes y García, 2002). Este proyecto que se enfoca en la etapa de Educación Primaria se dirige a mejorar el clima de centro y aula como vía para la prevención de violencia escolar. Aunque los resultados obtenidos son positivos, es un programa de intervención preventivo, dirigido al profesorado para ser aplicado en el caso de conductas disruptivas, que ayuda a reducir tensiones, mejorar relaciones interpersonales, y conservar el bienestar, motivación e implicación del alumnado en la marcha del centro.

- El movimiento GROPE, (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica) es un grupo de formación e investigación multidisciplinar, ubicado en Cataluña, coordinado por Rafael Bisquerra y actualmente, centrado en la Educación Emocional. La característica principal es que el programa de intervención se realiza en conjunto con el equipo de profesores, adaptando la iniciativa a las necesidades de cada centro. Se trabaja desde una perspectiva centrada en la investigación-acción ya que el proceso de asesoramiento profesional concluye cuando se ha cumplido el plan de trabajo.

Ahora bien, centrados en la etapa que ocupa esta investigación, la Educación Infantil, éste es uno de los períodos fundamentales en el desarrollo del ser humano ya que los niños dan sus primeros pasos en el proceso de socialización de una manera muy potencial cuando expanden sus fronteras más allá de su círculo casa-familia. Además, la plasticidad y la capacidad cerebral que se tiene en los primeros años de vida son un potenciador de aprendizajes y vivencias que, inevitablemente, serán la base del futuro adulto, es decir, cada experiencia vivida dejará huella para el resto de la vida.

En este sentido, y conocida la importancia de la educación emocional, se comienzan a ver algunos proyectos como el Proyecto LÓVA (La Ópera, un Vehículo de Aprendizaje), Base para Volar (Biblioteca de las Emociones), Proyecto Aprender a Convivir, etc., o técnicas de alfabetización emocional y de aprendizaje socio-afectivo como la respiración, relajación, meditación, control del pensamiento o terapia cognitiva que educan al alumno en una ristra de capacidades esenciales para el bienestar individual y social y la convivencia. Pero, existe una notable escasez de programas sobre las emociones implementados en la etapa educativa de Educación Infantil y que se evalúan con el propósito de obtener resultados que ayuden a mejorar la práctica educativa.

Si cabe destacar en este punto, algunos estudios y programas de investigación realizados con el objetivo de analizar los resultados. Es necesario mencionar algunos como el programa EDEMCO (2012) ya que su aplicación se acerca mucho a la etapa de estudio de este trabajo, el Programa EMO-ACCIÓN, el programa de López Cassá (2008), en el presenta un proyecto de educación emocional para niños de 3 a 6 años, y se desarrolla en 7 talleres teórico-prácticos, en el que se destacan aspectos esenciales de las emociones en el desarrollo de los niños llevándose a cabo bajo responsabilidad de la GROPE; el programa de López (2003) aplicado en

diferentes centros de Cataluña, Baleares y Canarias; o el programa desarrollado por el Gobierno Vasco, concretamente la Diputación de Guipúzcoa.

A continuación, se hace un breve análisis de la aplicación de algunos de ellos.

- Programa EDEMCO (Ambrona, López-Pérez y Márquez, 2012). El programa Educación Emocional Cooperativo (EDEMCO) se dirige a niños de 1º de Educación Primaria y se divide en dos módulos: El primero se refiere al “reconocimiento de emociones” y el segundo hace referencia a la “Comprensión emocional”. El estudio se basó evaluar los cambios producidos tras la intervención en las tres variables estudiadas; reconocimiento emocional, comprensión de emociones simples y comprensión emocional mixta. Una evaluación previa del nivel de competencia emocional de los grupos control y experimental reveló que estas variables no diferían en ambos grupos. Tras la aplicación del programa, se evaluaron de nuevo las competencias trabajadas hallándose que los niños que pertenecían al grupo experimental puntuaron significativamente más alto en las competencias evaluadas. Un año después se hizo un seguimiento encontrándose que los niños de ambos grupos, experimental y control, manifestaron un incremento de sus aptitudes emocionales, sin embargo, los niños del grupo experimental seguían alcanzando puntuaciones superiores a los niños del grupo control. Los datos de este estudio permiten confirmar que los beneficios del programa se mantienen a largo plazo y que si bien, la propia maduración de los niños ayuda al incremento de las competencias emocionales, no llegan a alcanzar el nivel que logran los niños que han sido estimulados en el desarrollo de éstas.

-Programa EMO-ACCIÓN es un programa con una propuesta abierta y flexible a las características de los alumnos que incluye orientaciones sobre cómo se puede adaptar a la realidad. Los contenidos se tratan de forma interconectada y se realizan los talleres y juegos propuestos en función del nivel cognitivo del alumnado; su enfoque metodológico es globalizador y activo, lo que permite la construcción de aprendizajes emocionalmente significativos y funcionales. Después de la implementación de este programa en dos grupos de alumnos, experimental y control , los resultados que se obtienen demuestran un importante incremento en el nivel de competencias emocionales en el grupo experimental. De igual manera, se hace necesario destacar la inexistencia de diferencias significativas entre el pre-test y post-test en el grupo de control. Por lo tanto, al finalizar este estudio se concluye

que El Programa EMO-ACCIÓN favorece el desarrollo emocional y además facilita la consolidación de dichas competencias.

Se puede resumir que, definitivamente, los resultados demuestran que los alumnos obtienen mejoras significativas en competencias, actitudes, conductas emocionales y sociales, así como en rendimiento académico. Por tanto, se habla de un apoyo empírico a favor de la eficacia de este tipo de programas. De igual manera, estos resultados alientan a seguir avanzado en la aplicación de programas de educación emocional en la etapa de Educación Infantil.

3. Propuesta de intervención

Habiendo finalizado el marco teórico en el que se hace un pequeño análisis que permite adentrarse en el tema y entender así la importancia de educar las emociones desde edades tempranas, se continua con una propuesta de intervención que consta de diez sesiones en las que se trabajan las distintas emociones con el objetivo de conocerlas y reconocerlas en distintas situaciones para aprender a regularlas como medida preventiva de posibles problemas conductuales pero principalmente, como creación de bienestar, felicidad y salud.

3.1. Justificación de la propuesta de intervención

Uno de los grandes compromisos docentes es crear ambientes emocionalmente saludables que animen a los alumnos a desarrollar su sentido crítico y reflexivo, con estrategias para afrontar y solucionar problemas, con habilidades sociales, y, sobre todo, personas que sepan convivir tanto consigo mismos como en sociedad.

Como se ha ido demostrando a lo largo del marco teórico muchos son los autores que reconocen la influencia que juegan las emociones, tanto en el proceso de enseñanza-aprendizaje como en el pleno desarrollo de cada individuo. Estas teorías están, además, apoyadas por diferentes hallazgos educativos que respaldan este impacto positivo de los programas de desarrollo emocional en el aula para prevenir conductas poco saludables y alentar el desarrollo de bienestar. No obstante, la práctica real en las aulas es aún una de las metas educativas por alcanzar que requiere de acciones pedagógicas planificadas y evaluadas y no solo de acciones individuales y esporádicas ejecutadas cuando ciertas situaciones problemáticas requieren de una atención e intervención personalizada.

El desarrollo de esta propuesta de intervención nace exactamente por esto, por el objetivo o finalidad por la que se implementan programas de desarrollo emocional en las aulas. Se ha detectado que, a pesar del éxito y los beneficios que aportan, en pocas ocasiones se incluyen programas emocionales con el propósito de enseñar a reconocer e identificar las emociones y ofrecer estrategias para regular y gestionar los sentimientos y las acciones en diferentes situaciones, lo que permitiría buscar soluciones y augurar el éxito de una manera saludable. Sin embargo, sí se desarrollan programas con un objetivo más preventivo hacia determinados

comportamientos susceptibles de darse o, en el peor de los casos, cuando ya han surgido conductas que necesitan una intervención específica. Por todo esto, esta propuesta responde a la idea de que es más beneficioso invertir esfuerzos en promover la inteligencia emocional desde educación infantil, que es la base de las etapas educativas, que actuar exclusivamente cuando los problemas de conducta ya están presentes.

Como ya se ha comentado a lo largo de este documento, existen evidencias de que los problemas más habituales entre los jóvenes hoy en día son depresión, trastornos alimenticios, ansiedad o agresividad entre otros, así como también existen estudios que evidencian que las competencias emocionales constituyen un factor importante de prevención. Estos problemas dejan ver una mala gestión o regulación incorrecta de las emociones lo cual responde a un problema de base un déficit en el desarrollo emocional. ¿Reconocen los alumnos/as sus emociones para poder regularlas? Ese es el primer paso. Imaginemos que estamos en el aula de Educación Infantil; ante la pregunta, ¿cómo te sientes?, es muy habitual obtener una respuesta inmediata: ¡bien! Es difícil saber si esa contestación es real cuando no se han tomado ni unos segundos en pensar la respuesta. Los alumnos de Educación Infantil no son capaces de reconocer sus emociones por lo que tampoco pueden ser proactivos y eficaces en la gestión de éstas. Si se enseña a los niños a identificar cómo se sienten, aprenderán a conocerse mejor y su actuación o respuestas frente a diferentes estímulos cobrarán un sentido y, poco a poco, aprenderán a modular sus expresiones emocionales. Se hace imprescindible la enseñanza del autoconocimiento y regulación de emociones desde las edades más tempranas para generar estrategias de confrontación frente a cualquier problema que se les presente en su vida presente y futura. Todo aquello que los niños interiorizan en sus edades más tempranas, les acompañará a lo largo de toda su vida y les influirá en aprendizajes futuros. Se ha demostrado incluso que la mayor parte del desarrollo emocional se produce desde el nacimiento hasta la pubertad siendo críticos los primeros seis años de vida (Abarca, Marzo y Sala, 2002).

La situación educativa actual permite comprender la importancia de seguir investigando en educación emocional para lo cual es necesario diseñar, aplicar y evaluar programas que desarrollen habilidades emocionales en los niños y a su vez, esto va a permitir obtener datos reales que aporten respuestas y ayuden a resolver este nuevo y gran reto educativo.

Por todos estos motivos que se acaban de exponer es imprescindible que, en currículums, programaciones y proyectos educativos de centro se concreten e incluyan programas de desarrollo emocional de una manera sólida que garantice su puesta en práctica dándole la importancia que se ha demostrado que tiene para lograr el pleno desarrollo de los alumnos.

3.2. Contextualización de la propuesta

El éxito o efectividad de todas las iniciativas o nuevas propuestas dependen de multitud de variables que vienen, en muchos casos, determinadas por el contexto y la idiosincrasia propia del centro educativo. Por ello, a pesar de que, como ya se ha mencionado en la parte introductoria, esta propuesta de intervención no va a ser implementada en este momento por las circunstancias actuales causadas por la pandemia de la COVID'19, sí se ha planificado con intención de poder implementarla en un futuro en el que las circunstancias epidemiológicas lo permitan.

Por lo tanto, la propuesta de intervención para el desarrollo de la educación emocional en el alumnado que cursa el segundo ciclo de la etapa de Educación Infantil se planifica pensando en un colegio localizado en Villadiego, un pequeño pueblo perteneciente a la provincia de Burgos de, aproximadamente, 1000 habitantes. Este pueblo está en la comarca de los páramos y las loras y dista de la capital 39 kilómetros.

El principal problema que arrastra esta zona, al igual que están sufriendo todas las zonas rurales de Castilla y León, agravándose aún más en los últimos tiempos, es el brusco y alarmante descenso de habitantes llegando incluso, en muchos pueblos de los alrededores, a la despoblación. Este problema influye, sin duda, en el centro educativo que, de igual manera, nota cada vez un mayor descenso en el número de alumnos matriculados.

Dicho centro educativo empezó su andadura en el año 1972 como un centro comarcal ya que acoge tanto a los niños que habitan en el pueblo de Villadiego como a niños que proceden de distintos pueblos de la comarca. El 68% del alumnado reside en Villadiego y el resto, el 32%, en pueblos cercanos. Éstos acuden a clase utilizando el servicio de transporte escolar.

Para centrarse más en las características del centro hay que destacar que es un centro público que oferta las enseñanzas de Educación Infantil y Educación Primaria. Éste consta de 5 unidades; 2 de Educación Infantil con un total de 24 niños de 3 a 6 años y 3 de Educación

Primaria, cada una compuesta por un ciclo, sumando un total de 42 alumnos. Por lo tanto, el número de alumnos matriculados en el centro son 66 alumnos.

El nivel cultural y socioeconómico de la zona es medio o medio-bajo, dedicándose la mayoría de las familias a los sectores de agricultura y servicios. Cerca del 70% de las madres es ama de casa o no tiene trabajo remunerado.

Ahora bien, uno de los rasgos más destacables y también ventajosos de este centro es que es un colegio con gran arraigo al pueblo, bien conocido por las familias ya que, en la mayoría de los casos, fue la escuela también de los padres y madres de los actuales alumnos y esto hace que exista una relación muy familiar y que, las familias a su vez están muy implicadas en la vida del centro. Además, el hecho de trabajar en un centro con poco alumnado aporta mucha facilidad a la hora de aplicar metodologías innovadoras que conllevan un trabajo y una enseñanza más personalizada, centrada en los alumnos y que respeten los momentos de desarrollo personal de cada uno de ellos.

En cuanto a esta propuesta de intervención con la que se tratará de fomentar la inteligencia emocional, la promoción de valores y la búsqueda de bienestar, se ha pensado y planificado para realizar en el segundo ciclo de la etapa de Educación Infantil. En este ámbito es destacable que hay dos aulas; en una de ellas hay niños de 3 y 4 años, y en la segunda, hay alumnos de 4 y 5 años. Las tutoras se coordinan diariamente y hay momentos en los que se trabaja separados y otros momentos en el que las dos aulas se agrupan y se trabaja conjuntamente, siendo de esta manera un total de 24 alumnos de 3 a 6 años y 2 maestras tutoras por lo que las oportunidades de poder trabajar y ofrecer una educación personalizada son, sin duda, más aprovechables.

3.3. Diseño de la propuesta

Una vez justificada y contextualizada la propuesta de intervención se presenta su diseño, de manera que se procede a explicar detalladamente el desarrollo del proyecto. A continuación, se definen los objetivos, la metodología a utilizar en las sesiones, la temporalización, los recursos que se necesitan para su implementación y, por último, la evaluación que permitirá conocer la efectividad o posibles mejoras del programa.

3.3.1. Objetivos

La propuesta de intervención diseñada se dirige hacia la consecución de los siguientes objetivos:

Tabla 2. *Objetivos de la propuesta de intervención.*

SESIONES	OBJETIVOS
4, 7, 8	1. Conocer e identificar las emociones propias y de los demás.
1	2. Reconocer las propias emociones, identificar qué sentimos y ser capaces de darle una etiqueta verbal.
7	3. Aprender a ponerse en el lugar del otro desarrollando la empatía.
3, 5	4. Utilizar estrategias para el desarrollo de competencias emocionales para el equilibrio personal y aumento de la autoestima y bienestar.
4, 10	5. Ampliar la cantidad y calidad de interacciones de grupo para la mejora del clima de aula y la cohesión grupal.
9, 10	6. Adquirir habilidades para comunicarse de manera asertiva.
3, 6, 8	7. Expresar mediante el lenguaje no verbal diferentes estados de ánimo.
9	8. Experimentar sentimientos de rabia, frustración y contrariedad e identificar cómo se actúa ante ellos.
2	9. Controlar las situaciones generadoras de ira o enfado y afrontar situaciones novedosas o difíciles.
2, 9	10. Desarrollar la tolerancia a la frustración y control de la impulsividad.
2	11. Conocer estrategias para resolver conflictos de manera constructiva y “no violenta”.
3, 5, 10	12. Establecer metas y objetivos personales afianzando su autonomía.

Fuente: Elaboración propia, 2020

Los objetivos que se plantean son los que se esperan conseguir una vez implantado este proyecto, sin embargo, cada sesión incide y se enfoca más hacia la consecución de alguno de ellos específicamente, lo cual se definirá en cada actividad.

3.3.2. Metodología a utilizar en las sesiones de intervención

Desde el punto de vista metodológico, se comienza creando un ambiente saludable y flexible, que se adapte a las necesidades de los niños y atienda a sus características individuales, lo que les permitirá poner en práctica todas sus capacidades y fomentar el desarrollo cognitivo, motor y, especialmente, su desarrollo emocional. La seguridad emocional es un elemento básico para que los alumnos se atrevan a descubrir el entorno. Se busca que los niños sean los protagonistas de sus aprendizajes y construyan sus propias actividades a través del principio de motivación. Pero ¿cómo se motiva a los niños? Despertando su curiosidad e inquietud. Es esencial para ello, la propuesta de actividades atractivas que partan de sus intereses utilizando el juego, ya que es una de las bases fundamentales de la etapa, y ofrecer experiencias reales que ellos identifiquen y puedan transportar a sus vivencias. Se guiará la práctica creando la necesidad del saber, para lo cual se tendrá que investigar, crear y participar valorando el principio del esfuerzo y esfuerzo compartido para alcanzar las metas propuestas. Se activará y valorará especialmente la participación en actividades colectivas para mejorar las relaciones interpersonales y la cohesión grupal. Con el trabajo en grupo, además, se interiorizarán valores basados en la tolerancia, el respeto hacia las opiniones diferentes de las propias, la empatía y la necesidad de convivir pacíficamente.

Durante todo el proyecto, se trabajará primando la flexibilidad y la adaptación a las necesidades y ritmos individuales; se respetan los tiempos para que los alumnos sean capaces de darse cuenta y reconocer sus errores en caso de haberlos cometido y buscar y aplicar estrategias adecuadas para resolverlos. Para que los niños sigan avanzando en sus aprendizajes y nuevos logros se les demostrará satisfacción, por ejemplo, con palabras de ánimo o simplemente, con un gesto de afecto. Sus vivencias y el trato recibido serán importantes para el desarrollo del autoconcepto. El maestro es un punto de referencia afectivo y de seguridad dentro del contexto educativo y, constantemente, proporciona modelos de actuación que los niños imitan e interiorizan en sus conductas habituales.

3.3.3. Desarrollo de la propuesta de intervención

A continuación, se presenta la propuesta de intervención en tablas. Cada tabla se corresponde con una sesión sumando un total de las 10 que conforman este proyecto. En cada una, se explica detalladamente el nombre de la actividad, la duración aproximada, contenidos a trabajar, objetivos a conseguir, los recursos necesarios y la descripción de cómo llevarla a cabo

Con el fin de que estas actividades sean efectivas, no pueden considerarse como algo aislado, puntual y descontextualizado, sino como integrantes de un programa con continuidad a lo largo de todo el curso y en etapas posteriores.

Tabla 3. Sesión 1.

¡BUENOS DÍAS! ¿CÓMO ESTÁS?	
DURACIÓN	10 minutos. Se trabaja todos los días durante todo el curso.
OBJETIVOS	2
CONTENIDOS	-Vocabulario emocional: alegría, tristeza, enfado, rabia, miedo y sorpresa.
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	<p>La actividad se incluye en el día como una rutina más y se realiza al inicio de la jornada ya es un momento de cambio en el que los niños se separan de las familias y pueden experimentar emociones más diversas. Además, estarán más receptivos al ser la primera hora de la mañana. Los niños se sientan en la asamblea, en semicírculo para que todos puedan verse las caras. Al comienzo de ésta, el “maquinista” del día, a ritmo de canción, da el saludo de buenos días al mismo tiempo que pasa lista y pregunta a sus compañeros cómo están. El maquinista se acerca a cada alumno con diferentes varitas, las cuales expresan distintas emociones, cantando “Buenos días, Jorge³, ¿cómo estás?”. A lo que dicho compañero responde cogiendo la varita con la cara con la que se siente identificado en ese momento y expresa cómo se siente y porqué, qué hecho ha provocado esa emoción. Los compañeros escuchan atentamente y pueden ayudarle si lo consideran. Por ejemplo, cuando Jorge tiene miedo, Samuel se levanta y le abraza.</p> <p>A medida que los alumnos reconocen más tipos de emociones se pueden ir ampliando las varitas con expresiones distintas.</p> <p>En el momento de la despedida, se invita a los niños a la reflexión tanto individual como grupal, recordando cómo se sentían por la mañana, cómo terminan el día, si algo ha cambiado, etc.</p>
RECURSOS	Varita de las emociones (anexo 1)

Fuente: Elaboración propia, 2020

³ Los nombres propios que se utilizan en este documento no se refieren a personas reales. Se utilizan para facilitar la lectura y evitar expresiones como compañero A, compañero B, etc.

Tabla 4. Sesión 2.

EL BÚHO DE LAS EMOCIONES	
DURACIÓN	Distintos momentos de la jornada diaria durante todo el curso.
OBJETIVOS	9, 10 y 11
CONTENIDOS	- Autorregulación emocional En un primer momento se presenta a los alumnos la técnica de “El búho de las emociones” y se explica la asociación de los colores con el proceso de autorregulación. El color rojo indica que hay que parar y dejar pasar el tiempo suficiente para volver a un estado de calma y sosiego. El color amarillo indica que es el momento de repasar lo que ha sucedido, pensar qué emoción nos ha dominado y qué la ha producido y así, buscar una solución. El color verde muestra que es el momento idóneo para aplicar la solución que hemos pensado. Cada alumno tendrá una pinza con su nombre o foto, dependiendo de la edad o de si ya se han iniciado en la lecto-escritura, y cuando sientan que una emoción negativa les invade colocarán su pinza en el color del búho que se corresponda con su estado anímico.
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	El búho marca los pasos a seguir para obtener una respuesta efectiva: Rojo: Estás demasiado nervioso, cálmate y cuenta hasta 10. Amarillo: Expresa el problema y di cómo te sientes. Ponte en el lugar de las otras personas. Piensa en posibles soluciones. Verde: Adelante, pon en marcha la solución que has decidido Intenta llegar a un acuerdo. Los niños irán moviendo su pinza por el búho a medida que vayan controlando las emociones y vayan avanzando en la búsqueda de la solución. En todo momento se respetarán sus tiempos de calma, reflexión, decisión, etc., pero en caso de bloqueo o emociones demasiado intensas se les ayudará y guiará en el análisis del problema y en la búsqueda del bienestar común. A medida que vayan gestionando mejor sus emociones, quizá no necesiten llegar hasta el búho rojo que les pide parar.
RECURSOS	-Búho de las emociones (Anexo 2) - Pinzas con los nombres de los alumnos

Fuente: Elaboración propia, 2020

Tabla 5. Sesión 3.

LAS EMOCIONES SE VISTEN DE COLOR	
DURACIÓN	1'30 horas a la semana durante todo el curso. Cada equipo de trabajo dedica 20 minutos a la semana en el rincón "emoción-arte" en el que se desarrolla esta actividad.
OBJETIVOS	4, 7 y 12
CONTENIDOS	-Expresión emocional y creatividad -Autonomía y autoestima
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	<p>Una forma de expresar sentimientos es también a través de la expresión plástica. Los colores pueden ser la expresión del estado emocional en que nos encontramos. Esta actividad se realiza en el rincón de trabajo "emoción-arte".</p> <p>Este rincón estará en el aula durante todo el curso y se trabajará en él los viernes. Hay 4 grupos de trabajo que se conforman con 3 alumnos cada uno y que van rotando por los distintos rincones del aula cada cierto tiempo. Cada grupo permanecerá en este rincón 20 minutos en el que tienen total libertad para expresarse mediante la pintura. Cada alumno tiene un atril de pintor con todo lo que necesitan para desarrollar su obra de arte: pinturas, acuarelas, pinceles, papel continuo blanco, etc.</p> <p>Los niños, según su estado de ánimo en ese momento, utilizarán una técnica u otra, distintos colores, materiales, etc., Su obra no tiene que estar terminada en esos 20 minutos, sino que, se retomará en la siguiente sesión y si su estado anímico ha cambiado, su obra también puede dar un giro. Cada niño terminará cuando él decida. Entonces, explicará al resto de sus compañeros qué ha querido expresar, qué emoción, por qué a utilizado unos colores y no otros, cómo se ha sentido en cada momento, qué le ha inspirado, etc. De igual manera, el resto de compañeros exponen si les transmite lo que ha querido plasmar o, por el contrario, les transmite otra emoción distinta. Al finalizar la obra artística, ésta se exhibirá en un espacio del aula o pasillo habilitado para ello y se comenzará una nueva.</p>
RECURSOS	Caballote de pintor, paleta, acuarelas, pintura de dedos, pinceles, lápices, agua, recortes, papel continuo, tijeras, cinta adhesiva o cualquier material fungible de aula.

Fuente: Elaboración propia, 2020

Tabla 6. Sesión 4.

EL LIBRO DE LAS EMOCIONES	
DURACIÓN	30 minutos a la semana durante todo el curso. Cada mes se trabajará una emoción diferente.
OBJETIVOS	1 y 5
CONTENIDOS	-Vocabulario emocional: alegría, ira, tristeza, miedo, asco, vergüenza, sorpresa, empatía y amor. -Conciencia emocional -Trabajo colaborativo y esfuerzo compartido
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	<p>En esta actividad se van a trabajar las siguientes emociones: alegría, ira, tristeza, miedo, asco, vergüenza, sorpresa, empatía y amor. Es una propuesta anual en la que se trabajará en cada mes una emoción de las citadas anteriormente.</p> <p>La propuesta consiste en presentar una emoción, por ejemplo, la alegría y, conjuntamente, se confeccionará un libro que sea vivido y compartido por todo el grupo-clase. Para empezar el libro, el maestro presentará la emoción con preguntas como: ¿Qué es la alegría? ¿Lo has sentido alguna vez? ¿En qué momento la sentimos? ¿Nos gusta sentirnos alegres?, etc.</p> <p>Las ideas que vayan aportando los niños serán recogidas por el maestro y formarán parte de este libro. Los niños, durante todo el mes irán aportando fotografías, recuerdos, personajes, dibujos, <i>collages</i>, palabras, etc., que les inspiran esta emoción. Al terminar el libro cada niño explicará al resto de sus compañeros el material con el que ha colaborado y por qué lo ha elegido.</p> <p>Se seguirá la misma dinámica para el resto de las emociones planteadas. Es un libro que recoge experiencias y conocimientos de los niños acerca de la emoción que se trabaja.</p> <p>Para esta actividad se cuenta con la colaboración de las familias que aportarán materiales que podrá ser incluidos en dicho libro.</p>
RECURSOS	Fotografías, imágenes, recuerdos, lápices, pinturas de colores, acuarelas, tijeras, pegamento, hojas en blanco, y encuadernadores.

Fuente: Elaboración propia, 2020

Tabla 7. Sesión 5.

¡ESTADO DE CALMA!	
DURACIÓN	30 minutos a la semana, durante todo el curso.
OBJETIVOS	4 y 12
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> - Conciencia corporal y postural - Relajación, autoestima y bienestar
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	<p>Se realiza esta sesión con el juego de cartas Eduyoga (20 minutos). Está compuesto por 27 cartas pero, se usarán las 20 relacionadas con posturas de yoga. Detrás de cada carta hay tres apartados explicativos: “Cómo lo hacemos”, “Cómo ayuda nuestro cuerpo” y “Cómo ayuda nuestro humor” (Anexo 4). Para empezar, los niños han de descalzarse y sentarse en la alfombra manteniendo un espacio de separación que les permita libertad de movimiento. Se dedica un tiempo a estirar cada parte del cuerpo, siendo conscientes de cada movimiento y alcanzando ese estado de calma que se busca. Después, el maestro presenta, de forma global, las asanas que se van a realizar; con ello consigue una actitud de atención, escucha activa y predisposición por parte de los niños. Llegado este momento, el docente presenta la primera asana y lee el apartado “¿Cómo lo hacemos?” mientras lo ejemplifica y los niños imitan sus movimientos. Una vez conseguida la postura se mantiene mientras el docente cuenta como ayuda a nuestro cuerpo y a nuestro humor. Poco a poco, se va recuperando la postura inicial, se finaliza con 3 respiraciones profundas y se continua con la siguiente asana. La sesión termina con un momento de meditación o relajación. Pompas de jabón (10 minutos): Los niños tumbados en la alfombra con su cojín, ojos cerrados y música tranquila de fondo, imaginan una pompa de jabón. Esa pompa está creciendo hasta que es tan grande que los niños entran en ella y, con ellos, meten a las personas que quieren. Una vez todos juntos, volando dentro de la pompa, meditan con su yo interior y van introduciendo los sueños que les gustaría conseguir. Dejaremos que los niños queden inmersos en sus sueños, en ese estado de felicidad hasta que individualmente, poco a poco vayan decidiendo abrir los ojos. Se puede combinar con otras técnicas como masajes por parejas, colorear mandalas, frasco de la calma, etc.</p>
RECURSOS	juego de cartas Eduyoga. alfombra de clase o colchonetas, cojines, reproductor de audio y música relajante.

Fuente: Elaboración propia, 2020

Tabla 8. Sesión 6.

MI CUERPO TAMBIÉN HABLA	
DURACIÓN	45 minutos
OBJETIVOS	7
CONTENIDOS	- Conciencia emocional - Autoestima
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	<p>Esta actividad se realiza en una sala grande y despejada o espacio abierto para que los niños puedan moverse por el espacio libremente y expresar con su cuerpo diferentes emociones.</p> <p>Se realiza la dinámica a modo de juego buscando la seguridad y confianza de los niños para que actúen en consonancia con lo que realmente sienten en cada situación presentada y no se dejen llevar por la presión de grupo o lo que “haga la mayoría”.</p> <p>Para ello, al principio se pone música para que se desinhiban y bailen al ritmo de las canciones. Cuando se ha conseguido un ambiente afectivo de confianza, el docente irá mostrando imágenes de personas realizando diferentes acciones. Además, acompañará estas imágenes con una frase que las describa más la consigna “me siento”: Por ejemplo, con una imagen de una persona metiendo un gol, el maestro dice: “cuando meto un gol me siento...”</p> <p>Los niños comenzarán a utilizar el espacio: corriendo, saltando, gritando, pataleando por el suelo, abrazando, etc., Lo importante es que no se sientan cohibidos, limitados por los obstáculos, o demasiado observados para que puedan expresarse con libertad.</p> <p>Para finalizar la actividad, se dedicarán los últimos 15 minutos a contar cómo nos hemos sentido, y si hemos visto que algún compañero ha expresado emociones distintas a las nuestras. Reflexión: ¿Todas las cosas nos hacen sentir a todos de la misma manera?</p>
RECURSOS	-Fotografías que muestren diferentes acciones. -Un sala o espacio amplio libre de obstáculos.

Fuente: Elaboración propia, 2020

Tabla 9. Sesión 7.

Y TÚ, ¿CÓMO TE SIENTES?	
DURACIÓN	1 hora
OBJETIVOS	1 y 3
CONTENIDOS	-Conciencia emocional -Empatía
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	<p>Para desarrollar esta actividad, primero el maestro presenta y explica la ficha “tabla de los sentimientos” que cada alumno irá completando individualmente.</p> <p>Después, el maestro presenta tarjetas que representan situaciones como: Pedro quita un juguete a Samuel, Irene no quiere jugar con Pedro, Juan ha invitado a su cumpleaños a Sofía, pero ella no va a ir, etc., Los niños deben hacer un trabajo de empatía, poniéndose en el lugar de las otras personas para responder: ¿Cómo te sentirías si fueras Pedro? Y ¿Samuel?, ¿Y si estuvieras en el lugar de Juan?, etc. Y, ¿qué harías para sentirte mejor?</p> <p>Las situaciones se presentan de una en una y después de cada situación expuesta, cada alumno completa su ficha individual. Cuando todos hayan terminado se hará una puesta en común. Y se harán reflexiones sobre si hemos vivido situaciones parecidas y cómo nos hemos sentido en cada momento. ¿Recordasteis lo que hicisteis cuando os pasó? ¿Cómo actuaríais ahora?</p> <p>Se pretende mantener un diálogo y ver que no todas las acciones provocan las mismas consecuencias o emociones en todas las personas y que cada uno, necesita unas estrategias diferentes para gestionar sus emociones y sentirse bien.</p>
RECURSOS	Una ficha “tabla de los sentimientos” por alumno (anexo 5) Tarjetas explicativas de situaciones diarias (anexo 6)

Fuente: Elaboración propia, 2020

Tabla 10. Sesión 8.

DETECTIVE DE LOS SENTIMIENTOS	
DURACIÓN	1 hora
OBJETIVOS	1 y 7
CONTENIDOS	-Comunicación no verbal -Identificación de expresiones emocionales
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	<p>La actividad consiste en el reconocimiento de un estado emocional y su identificación con una cara que refleje ese estado.</p> <p>Para ello, los niños se sentarán en el gimnasio, en frente del espejo. El maestro le dirá a uno de los alumnos una emoción sin que la escuchen el resto de los compañeros. El alumno que ha recibido el mensaje del profesor hará una representación facial y el resto de la clase deberá adivinar de qué emoción se trata. Conjuntamente se hará un análisis de las caras y se describirán los gestos. Por ejemplo: tiene las cejas fruncidas, la boca cerrada, los ojos poco abiertos, etc. ¡está enfadado!</p> <p>Cuando se adivine la emoción que se ha representado, entre todos, diremos algunas situaciones que nos hacen sentir de esa manera e imitaremos el gesto facial que la representa con ayuda del espejo.</p> <p>La actividad se continúa con la misma rutina. El docente compartirá una nueva emoción con otro alumno y así sucesivamente.</p> <p>La actividad se termina con algunas preguntas de reflexión: Nos miramos al espejo y respondemos, ¿Qué vemos? ¿Qué podemos decir de nosotros mismos? ¿Con qué emoción nos sentimos más identificados en este momento?</p>
RECURSOS	Gimnasio con un espejo grande y colchonetas.

Fuente: Elaboración propia, 2020

Tabla 11. Sesión 9.

¿Y SI ME CONTRADICEN?	
DURACIÓN	1 hora
OBJETIVOS	6, 8 y 10
CONTENIDOS	-Habilidades de comunicación y asertividad -Habilidades sociales -Control y regulación emocional
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	<p>El maestro explica los pasos a seguir y da las consignas a cada uno de los alumnos. La actividad se realiza en parejas y cada uno de los compañeros tendrá un rol diferente. Antes de comenzar, cada pareja debe buscar un sitio en el aula donde puedan mantener, tranquilamente, una conversación, sin distracciones alrededor.</p> <p>Uno de los compañeros, Pedro, debe pensar y proponer a su pareja una actividad o juego para hacer juntos en el recreo. A su compañera, María, no le agrada este plan y tendrá que argumentar en contra. Pedro, tras escuchar los argumentos que le da María para no realizarlo, debe exponer por qué su idea es la mejor y convencerla para que hagan la actividad juntos.</p> <p>Se les dejará un tiempo para que ambos expongan sus argumentos y se hará un intercambio de papeles. El mismo proceso lo realizarán todas las parejas.</p> <p>Es conveniente que el maestro anime a los alumnos a que representen bien el rol que les toca en cada caso y si se bloquean e inhiben el maestro se puede poner a su lado y les puede apoyar reforzando argumentos del papel que representan.</p> <p>Esta actividad, finaliza con una puesta en común y reflexión conjunta. Algunas preguntas para la reflexión son las siguientes:</p> <p>¿Cómo os habéis sentido cuando vuestra propuesta no ha sido bien recibida? ¿Qué sentimientos os nacían? ¿Os venía algún tipo de impulso, (insultar al compañero, pasar de él, buscar a otro compañero, reprochar cosas, etc.) ¿Qué habéis hecho entonces? ¿Cómo han sido las argumentaciones? ¿En qué papel os habéis sentido más cómodos?</p>
RECURSOS	Recursos: Una sala grande para trabajar por parejas y poder buscar un lugar tranquilo, sin distracciones.

Fuente: Elaboración propia, 2020

Tabla 12. Sesión 10.

DÍA DE TEATRO	
DURACIÓN	2'5 horas
OBJETIVOS	5, 6 y 12
CONTENIDOS	-Habilidades socio-sociales -Creatividad y responsabilidad -Autonomía
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	<p>Esta actividad se va a realizar en grupos de 3 niños. Consiste en crear un pequeño guiñol donde los niños representarán historias inventadas por ellos mismos a partir de imágenes y emociones aleatorias que saldrán de unos dados.</p> <p>Cada grupo de niños elegirá sus personajes. Pueden ser figuras, juguetes, animales, marionetas o cualquier otro que se pueden inventar y fabricar con materiales reciclados. Una vez elegidos los personajes, cada uno de los compañeros tira una vez los dados. Tenemos dos; en uno se representan las emociones básicas y otro mostrará diferentes objetos o lugares.</p> <p>Una vez tenemos los personajes, los 3 objetos o lugares y las 3 emociones que el azar haya dejado en cada tirada de cada compañero, es hora de inventar y representar una historia. Cada uno de los componentes del grupo decidirá cuál será su papel o su función y se repartirán el trabajo: crear la historia, buscar el escenario, disfraces, dibujar una parte de la historia, preparar un juego, para lo que tendrán 2 horas.</p> <p>En la media hora restante, todos los grupos representarán sus historias delante del resto de compañeros y la actividad terminará con una reflexión conjunta sobre qué historia nos ha gustado más y menos, por qué, si nos hemos sentido identificados con alguna, cómo ha sido la participación en el equipo, etc.</p>
RECURSOS	Algunos personajes, que pueden ser marionetas, animales, muñecos, figuras, etc. Cualquier material del aula que se nos ocurra para escenificar la historia como instrumentos musicales, coches, disfraces, etc., y dos dados; uno de emociones y otro de lugares u objetos.

Fuente: Elaboración propia, 2020

3.3.4. Temporalización: cronograma

Es importante destacar que la temporalización que se plantea está planificada según el calendario del curso 2020-2021 (anexo 7) por lo que se debería adaptar a cualquier otro momento de implantación. Teniendo en cuenta que es una programa para EI, se establece una temporalización flexible que permite atender los imprevistos y los intereses de los niños.

La propuesta presentada se distribuye en 10 sesiones, que se articulan a lo largo de todo el curso y el tiempo de duración de cada una de ellas es el tiempo que se estima que puede durar, pero se podrá modificar en función de las circunstancias.

- La **sesión 1** se trabajará diariamente en el momento de la asamblea, como una rutina más.
- La **sesión 2** se presenta al inicio de curso para que los niños puedan aplicar la estrategia de regulación de emociones en cualquier momento que lo necesiten.

El resto de las sesiones se presentan en las tablas siguientes. En la tabla 13 se presentan las actividades que se realizan en diferentes momentos con una continuidad a lo largo de todo el curso. En la tabla 14 se presentan las sesiones únicas con un día establecido para realizarlas.

Tabla 13. *Cronología de actividades continuas a lo largo del curso*

SESIÓN	NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	DÍAS	DURACIÓN
3	Las emociones se visten de color	Rincón Emoción-Arte Viernes	1'30 horas (20' cada equipo)
4	El libro de las emociones	Lunes	30 minutos
5	¡Estado de calma!	Jueves	30 minutos

Fuente: Elaboración propia, 2020

Tabla 14. *Cronología actividades independientes*

SESIÓN	NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	DÍA	DURACIÓN
6	Mi cuerpo también habla	20 de octubre de 2020	45 minutos
7	Detectives de los sentimientos	15 de diciembre de 2020	1 hora
8	Y tú, ¿cómo te sientes?	9 de febrero de 2021	1 hora
9	¿ Y si me contradicen?	13 de abril de 2021	1 hora
10	Día de teatro	22 de junio de 2021	2/5 horas

Fuente: Elaboración propia, 2020

Para que estas últimas no parezcan actividades aisladas por el tiempo que pasa entre ellas, es importante destacar que el trabajo de educación emocional está continuamente presente en las aulas; diariamente con las rutinas emocionales establecidas y la técnica del búho para la regulación emocional y, además, con las actividades diseñadas para trabajar semanalmente. Estas actividades más independientes sirven como trabajo de refuerzo fortaleciendo los aprendizajes trabajados durante todo el curso y ampliación e iniciación de nuevos contenidos.

3.3.5. Recursos necesarios para implementar la intervención

Es muy necesario cuidar con detalle los recursos que se necesitan para implementar este proyecto. Se hace una distinción entre, recursos humanos, materiales y espaciales.

En cuanto a los recursos espaciales, se necesita el aula-clase ya que es el lugar donde los niños se sienten más acogidos y seguros para desarrollar al máximo sus capacidades. Considerando que los alumnos se relacionan y aprenden mejor en un ambiente estimulante y ordenado, la organización del aula estará dividida en varias zonas en las que los chicos llevarán a cabo determinados tipos de actividad: Así, tenemos la zona de la asamblea, zona de paso libre, zona de actividad individual y rincones de actividad. Además del aula, se necesitan espacios abiertos como el gimnasio o el patio.

En relación con los recursos personales, en este proyecto se involucran las dos maestras de educación infantil que son también las personas que imparten educación física y música de manera que el programa emocional se trabaja de manera transversal. Además, se cuenta con el apoyo de toda la comunidad educativa que pueden aportar materiales o recursos.

Y, por último, en referencia a los recursos materiales que se necesitan para implementar este proyecto, hay que decir que se priorizan aquellos que permitan a los niños manipular, sentir, descubrir y experimentar distintos tipos de emociones. Los criterios que se han seguido para la elección de los materiales son: que tengan un objetivo claro, que sean motivadores, que fomenten la creatividad y la socialización, que sean seguros, polivalentes, y que se adapten al nivel de los alumnos.

Los materiales específicos que se utilizan en cada actividad quedan reflejados en el cuadro explicativo de las sesiones.

3.4. Diseño de la evaluación de la propuesta de intervención

El principio que debe regir toda evaluación es “evaluar para mejorar”. La evaluación es una actividad con carácter regulador ya que proporciona información continua sobre los aprendizajes adquiridos y el ritmo y características evolutivas de los niños; valorativa ya que permite comprobar si se han alcanzado los objetivos y en qué medida; y, orientadora ya que los resultados permitirán la introducción de variaciones para mejorar el proceso educativo.

Para que la evaluación sea eficaz, hay que tener en cuenta tanto el proceso de enseñanza como el de aprendizaje. En cuanto a la evaluación del proceso de enseñanza se reflexionará sobre el ajuste del programa diseñado: objetivos, contenidos, recursos, temporalización, etc., su desarrollo y los resultados que han obtenido los niños, valorando qué aspectos se pueden mejorar y cómo y, por supuesto, sobre la actuación de los docentes durante el proceso.

En relación con el proceso de aprendizaje, se evalúa en base a los criterios de evaluación definidos en función de los objetivos de este programa de educación emocional. Para ello, se debe partir de los conocimientos previos de los alumnos, es decir, de una evaluación inicial. Esta misma evaluación inicial se aplicará nuevamente al final lo que permitirá poder hacer comparaciones de los resultados y valorar, de esta manera, los efectos y la eficacia del programa. Todo ello facilita también la evaluación personalizada e individualizada. Esta evaluación se hará mediante una rúbrica que consta de diferentes ítems que responden al grado de consecución de cada objetivo de cada uno de los alumnos (anexo 5).

Para evaluar un programa que se implementa con niños tan pequeños hay que tener en cuenta las técnicas e instrumentos que se eligen por su pensamiento egocéntrico y su limitada capacidad para responder de forma crítica, reflexiva y objetiva. Al tratarse de la etapa de Educación Infantil se considera que los instrumentos de evaluación más adecuados son, el análisis de las producciones de los alumnos, las entrevistas con las familias que nos aportan información inicial relevante y, principalmente, la observación sistemática y directa de cómo actúan los niños en su quehacer diario. El docente puede observar a los niños a través de su interacción con ellos, en situaciones no estructuradas o en tareas especialmente diseñadas para facilitar la observación de ciertos aspectos que se consideren importantes en ese momento. Todo aquellas observaciones que se recojan, se plasmarán en el diario-clase, registros anecdóticos o escalas de estimación que servirán, posteriormente, para volcarlos en

la evaluación final. El diario-clase se utiliza para registrar situaciones que ocurren a lo largo de la jornada en la vida del grupo, haciendo especial mención a los momentos en que apliquen la inteligencia emocional. En los registros anecdóticos, el docente apuntará aquellos sucesos que le parezcan significativos o que tengan una especial trascendencia, tales como conflictos e incidentes de un alumno, reflexiones sobre comportamientos, sobre la convivencia en el aula, etc. y, mediante las escalas de estimación se comprueba los diferentes contenidos que los alumnos van adquiriendo en el transcurso del programa.

Tabla 15. Evaluación.

SESION	OBJETIVO	TIPO DE EVALUACION	ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN	DISEÑO DEL INSTRUMENTO ⁴
1	2	Cualitativa	-Observación -Rubrica	Comprobar si cambian de emociones o responden por rutina o desconocimiento.
2	9, 10 y 11	Cualitativa	-Hoja de control y -Rubrica	Cantidad de veces que necesitan y beneficios del uso del búho.
3	4, 7 y 12	Mixta	-Producciones -Rúbrica	Análisis de las producciones artísticas y su evolución en consonancia con las emociones.
4	1 y 5	Mixta	-Producciones -Rúbrica	Enriquecimiento del vocabulario emocional en diferentes situaciones.
5	4 y 12	Cualitativa	-Observación -Rubrica	Conexión cuerpo y mente
6	7	Cualitativa	-Observación -Rúbrica	Expresión emocional del cuerpo.
7	1 y 3	Mixta	-Cuestionario adaptado -Rúbrica	Mejora de la capacidad empática.
8	1 y 7	Cualitativa	-Observación -Rúbrica	Concordancia entre expresión facial y nombre de la emoción.
9	6, 8 y 10	Cualitativa	Observación -Rúbrica	Expresión con respeto y regulando comportamientos
10	5, 6 y 12	Mixta	-Producciones -Rúbrica	Respeto del trabajo grupal y participación.

Fuente: Elaboración propia, 2020.

⁴ El diseño de las rúbricas que evalúan cada objetivo se encontrará en el anexo 8 de este documento, así como la hoja de control de la sesión 2 referente al búho de las emociones se encuentra en el anexo 3.

4. Conclusiones

La sociedad actual ha descubierto que las emociones cumplen un papel fundamental en todos los ámbitos de la vida; La escuela también ha conectado con esta inquietud global y considera la educación de las emociones, una dimensión indispensable para alcanzar el desarrollo pleno de las personas; de la misma manera que no se espera que un niño sepa chino si no lo aprende, no se debe esperar que conozca cómo regular sus emociones si no se le enseña. La necesidad de subsanar esta aspecto y fomentar la inteligencia emocional, lleva a que el objetivo general de este trabajo sea diseñar una propuesta de intervención para trabajar la educación emocional en el segundo ciclo de la etapa de EI. Para dar respuesta a este objetivo general se ha comenzado haciendo una revisión bibliográfica sobre los conceptos de emoción y educación emocional que sentarán las bases de la propuesta; sobre la relación que existe entre emoción y aprendizaje y sobre las implicaciones pedagógicas de la inteligencia emocional y la psicología positiva en el desarrollo.

Con relación a los objetivos específicos, el concepto emoción se utiliza de manera muy amplia y no siempre de manera precisa por lo que, para cumplir con el primer objetivo, se busca la raíz de este concepto y se hace una clara delimitación de su significado, diferenciándolo de sentimiento y estado emocional y explicando los distintos tipos de emociones. Es fundamental saber reconocer lo que cada uno siente y poner nombre a las emociones para saltar al siguiente punto de regulación emocional.

Para cumplir con el segundo objetivo se revisan las teorías de los autores más relevantes en este campo. Con la información recabada, se explica qué es la inteligencia y se busca qué relación tiene con la emoción para, posteriormente, hacer un análisis de la evolución de estos conceptos hasta llegar al constructo de inteligencia emocional. Tras investigar y analizar algunos estudios y evidencias, se concluye que el analfabetismo emocional es demasiado alto, sin embargo, también se demuestra que las personas con una alta IE obtienen resultados muy positivos en su vida, tanto personal como profesional, ya que poseen mayor confianza en sus capacidades. Esto, nos conduce a la necesidad de una buena educación emocional y se relaciona con el tercer objetivo propuesto. Este objetivo se cumple en cuanto que se define qué es la educación emocional, se plantean los retos que persigue y las competencias que se deben desarrollar para alcanzar un alto grado de bienestar y felicidad; se subrayan al mismo

tiempo los beneficios que aporta educar desde las emociones. De este estudio se concluye que un educador estará ayudando a sus alumnos a desarrollar y potenciar su IE cuando enseña tanto a conocer y utilizar las fortalezas, como a enfrentar y superar las debilidades. Este objetivo conecta con el siguiente puesto que, una vez demostrados los beneficios que aporta la educación emocional se enfatiza en la importancia de una intervención temprana en el fortalecimiento de habilidades emocionales, ya que harán del niño un ser capaz de enfrentar los retos que la vida le va presentando. El siguiente objetivo se responde al reflexionar sobre diferentes estudios que defienden la necesidad de trabajar las emociones para alcanzar un desarrollo pleno desde las primeras edades y se recaba información sobre programas y evidencias que atienden a cómo se puede mejorar la competencia de aprender a ser. Hasta aquí, en el marco teórico, se han dado respuesta a los objetivos presentados y, en adelante, se dará respuesta a otros objetivos más relacionados con el apartado de diseño y planificación.

A la hora de cumplir con el objetivo referido a la planificación se han tenido en cuenta varios aspectos: En primer lugar, el nivel de desarrollo y ritmo de aprendizaje de los niños. Es básico dar tiempo a los procesos de maduración individual, sin afán de acelerar el proceso de desarrollo y aprendizaje. En segundo lugar, el contexto, con el fin de ajustar la práctica a las necesidades de los alumnos y lograr el mayor grado de éxito posible. Y, además, reflexionando sobre el marco teórico, se defiende la idea de que aprender a ser una persona con IE depende directamente del entrenamiento, la práctica y el perfeccionamiento de las habilidades emocionales y sociales en diversos escenarios de la vida cotidiana, por lo que se propone una metodología activa, y se generan situaciones reales. La base de este programa se sustenta en que llevar a la práctica la educación emocional no es desarrollar actividades, sino desarrollar actitudes y formas de expresión que generen bienestar individual y social.

Para finalizar, con relación al objetivo último, se cumple en cuanto se diseña una rúbrica que evalúa cada uno de los objetivos planteados para la propuesta de intervención e indica el grado de consecución de cada uno. Además, los objetivos son alcanzables y adecuados al nivel y al programa que se diseña ya que el fin es ir mejorando en actitudes generadoras de bienestar y no realizar actividades descontextualizadas que conduzcan a un bien o un mal. En definitiva, se cumple el principio que rige la evaluación: “evaluar para mejorar”.

Como conclusión final, he de destacar que la complejidad del ser humano no se resuelve únicamente potenciando sus capacidades académicas e intelectuales, sino que se deben

fomentar otras competencias que le ayuden a ser y a desarrollarse como persona. La IE no implica acumular emociones, sino dirigir las y equilibrarlas para lo cual es, indiscutiblemente necesaria la educación emocional.

5. Limitaciones y prospectiva

Para finalizar este estudio se dedica este apartado final a plasmar una valoración crítica sobre los alcances y las limitaciones que se han encontrado en el proceso de elaboración.

5.1. Limitaciones

Las limitaciones a la hora de realizar este trabajo han sido varias.

Para comenzar, una de las limitaciones más grandes ha sido saber desde el principio que la propuesta diseñada no iba a tener opción de ser implementada en este momento por la situación de pandemia que se vive actualmente. Este tema ha impedido poder hacer una valoración de los resultados y, por lo tanto, de la eficacia del programa.

Otra de las grandes limitaciones ha sido el poco tiempo dado para la realización del estudio. Este asunto ha impedido que se pudiera hacer una indagación mucho más profunda.

En cuanto a contenido, se destaca que la educación emocional no debe ser sólo teórica, es decir, a la hora de buscar información sí se encuentran datos, pero, es más complicado buscar evidencias y certezas. La mayoría de programas de intervención adolecen de un rigor científico y metodológico mínimo que incluya un diseño de evaluación pretest-intervención-postest con un grupo de control equiparable que apruebe la comparación de los resultados.

Además, hay que destacar también que a pesar de que se reconoce la importancia de educar las emociones, existe un vacío en la formación de los docentes que no se sienten preparados. Esto dificulta que se implementen este tipo de programas en las aulas.

La realización del TFM ha sido una experiencia positiva y enriquecedora pero aún queda poder llevar el programa a la práctica para comprobar la eficacia y descubrir qué aspectos necesitan revisión.

5.2. Prospectiva

Este trabajo da la posibilidad de abrir nuevas líneas de investigación y se podrían seguir multitud de vertientes distintas, desde las más concretas a otras líneas de investigación más generales. El propósito de un programa como éste es propugnar una intervención con

perspectiva de mejora y continuidad y, para ello, es importante que la eficacia esté lo suficientemente comprobada en diferentes contextos educativos. Se puede comenzar por aplicar este programa en contextos diferentes e iniciar una investigación más concienzuda que avale resultados reales e identifique los problemas o las dificultades encontradas a la hora de cada implantación. Para enriquecer la investigación se pueden comparar estos resultados con otros en distintos ciclos educativos.

Una vez ya se ha puesto en práctica el programa de educación emocional, se puede ampliar la investigación examinando si estos programas enriquecen, además de a los alumnos, a los docentes y las relaciones del centro. Sería conveniente analizar si se producen cambios relacionados con una mayor unión del equipo docente, una mejora de la comunicación y la empatía, nuevos proyectos en común, un aumento de la participación de otros agentes educativos, etc.

En cuanto a vertientes más generales sería interesante analizar la formación del profesorado. Los programas de educación emocional que se aplican en los centros deben tener un marco científico que permita a los educadores responder a preguntas tan básicas como: qué habilidades estoy educando, por qué, cómo sé que están mejorando los alumnos, hasta dónde pueden llegar, etc., pero ¿están los docentes preparados para educar las emociones de sus alumnos?, se les ha formado?, ¿es esto un hándicap a la hora de implementar programas de educación emocional en la escuela? ¿Cuentan con los recursos suficientes para poner en práctica estos programas?

Esta propuesta es el inicio que abre las puertas para seguir investigando sobre un tema muy potente con grandes posibilidades en la creación de futuros ciudadanos constructivos y respetuosos con la sociedad actual.

6. Referencias bibliográficas

- Abarca, M., Marzo, L. y Sala, J. (2002). La educación emocional en la práctica educativa de primaria. *Bordón*, 54, 4, 505-518.
- Acosta, A. (2008). Educación emocional y convivencia en el aula. En M. S. Jiménez (coord.), *Educación emocional y convivencia en el aula* (pp. 11-30). Ministerio de Educación, Política social y Deporte.
- Ambrona, T., López, B. y Márquez, M. (2012). Eficacia de un programa de educación emocional breve para incrementar la competencia emocional de niños de educación primaria. *REOP*, 23(1), 39-49. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.23.num.1.2012.11392>
- Área de educación de la Fundación Botin. (05/12/2012). [Vídeo]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=ds1bkgzXkFA&feature=youtu.be>
- Armstrong, T. (1999). *IM en el aula*. Paidós Ibérica.
- Armstrong, T. (2006). Fundamentos de la teoría de las inteligencias múltiples. *Inteligencias múltiples en el aula: Guía práctica para educadores* (pp. 17-32). Paidós.
- Berrocal, P., Ruiz-Aranda, D., Extremera, N. y Cabello, R. (2008). ¿Es posible crear una escuela emocionalmente inteligente? En J. M. Augusto, (dir.), *Estudios en el ámbito de la Inteligencia Emocional* (pp. 37-55). Universidad de Jaén.
- Binet, A. (1911). Nouvelles recherches sur la mesure du niveau intellectuel chez les enfants d'école. *L'Année Psychologique*, 17, 145-201.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar* (2ª ed.). Praxis.
- Bisquerra, R. (2003). Educación Emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (1), 7-43.
<http://revistas.um.es/rie/article/viewFile/99071/94661>
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Bisquerra, R. (2010). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis
- Bona, C. (2015). *La nueva educación: los retos y desafíos de un maestro de hoy*. Plaza Janés.

- Campos, A. L. (2010) *Primera Infancia. Una mirada desde la Neuroeducación*.
<http://www.iin.oea.org/pdf-iin/rh/primera-infancia-esp.pdf>
- Cano-Vindel, A. (1997). Modelos explicativos de la emoción. En E. G. Fernández-Abascal (Ed.), *Psicología general. Motivación y emoción* (pp. 127-161). Centro de Estudios Ramón Areces.
- Cepa, A. (2015). *Diseño, Aplicación y Evaluación del Programa "EMO-ACCIÓN" de Educación Emocional para Educación Infantil*. (Tesis Doctoral.) Universidad de Burgos, España.
- Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Santillana-Unesco.
- Enríquez, H. A. (2011). *Inteligencia Emocional Plena: Hacia un programa de Regulación emocional basado en la Conciencia Plena*. (Tesis Doctoral). Universidad de Málaga, España. Recuperado el 20/11/2020 de:
<https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/5053/Tesis%20Doctoral%20de%20H%C3%A9ctor%20Arturo%20Enr%C3%ADquez%20Anchondo.pdf?sequence=1>
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2001). ¿Es la inteligencia emocional un adecuado predictor del rendimiento académico en estudiantes? III Jornadas de Innovación Pedagógica: Inteligencia Emocional. *Una brújula para el siglo XXI* (pp.146-157).
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 1-6.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: Hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, 332, 97-116.
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2), 1-17. Recuperado el día 28 de noviembre de 2020 en:
<http://redie.uabc.mx/redie/article/view/105/182>
- Fernández-Berrocal, P. y Ramos, N. (2002). *Corazones Inteligentes*. Kairós.
- Galton, F. (1869). *Hereditary Genius: An inquiry into its Laws and Consequences*. McMillan.
- García-Vidal, J. y González-Manjón, D. (1995) *Psicopedagogía, Vol. I, II y III*. Editorial EOS.

- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.
- Gardner, H. (1987). *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la realidad*. Paidós.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Paidós.
- Gardner, H. (2005). Inteligencias múltiples. *Revista de Psicología y Educación*, 1(1), 17-25.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Kairós.
- GROP. (2009). *Actividades para el desarrollo de la inteligencia Emocional en los niños*. Parramón.
- Gross, J. y Thompson, R. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. In J. Gross, (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3-24). Guilford Press.
- Gross, J. y John, O. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 348-362.
- Guilford, J. (1967). *The Measurement of Intelligence*. Houghton Mifflin.
- Gutiérrez, M^a A. (2017). *La inteligencia emocional en la escuela. Valoración de la inteligencia emocional de los profesores y alumnos*. (TFG, documento no publicado) Universidad de Sevilla.
- Ibarrola, B. (2013). *Aprendizaje emocionante. Neurociencia para el aula*. Ediciones SM.
- Jiménez, M.I. y López-Zafra, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41 (1), 69-79
- Latorre, J. M. y Montañez, J. (2004). Ansiedad, inteligencia emocional y salud en la adolescencia. *Ansiedad y Estrés*, 10, 29-41.
- Lazarus, R.S. (1982). Thoughts on the relations between emotion and cognition. *American Psychologist*, 37, 1019-1024.
- Lazarus, R.S. (1984). On the primacy of cognition. *American Psychologist*, 39, 124- 129.
- Lazarus, R.S. y Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal and coping*. Springer Publishing Company.
- Lazarus, R.S. (1991). *Emotion and adaptation*. Oxford University Press
- Lazarus, R.S. (1999). *Stress and emotion: A new synthesis*. Springer Publishing Company.

- LeDoux, J.E. (1996). *The emotional brain: The mysterious underpinnings of emotional life*. Simon & Schuster.
- LeDoux, J. E. (1999). *El cerebro emocional*. Editorial Planeta.
- LeDoux J. E. (2000). Emotion Circuits in the Brain. *Annual Review of Neuroscience*, 23, 155-184.
- López, É. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(3), 153-167.
- López-Cassà, È. (2003). *Educación emocional. Programa para 3-6 años*. Praxis.
- López-Cassà, È. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), 153-167. Recuperado el 24 de noviembre de 2020 en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927009>
- Maslow, A. H. (1985). *Motivación y Personalidad*. Sagitario.
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). Basic Books.
- MECD (2017). *Bases de datos y gráficas de la agencia Europa Press*. Recuperado el 10 de octubre de 2020 de: <https://www.epdata.es/mas-1000-victimas-acoso-escolar-2017/568341cb-a315421f-8915-f2230ca5ab4d>
- Mikulic, I. M^a. (2013). La educación emocional y social en Argentina: entre certezas y esperanzas. En C. Clouder (coord.) *Educación Emocional y Social. Análisis Internacional*. Fundación Botín.
- Moll-Ferré, B. (1993). *La Educación Infantil de 0-6 años*. Anaya.
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza Editorial.
- Ortiz, O. G., Romera, E. M. y Ruiz, R. O. (2017). La competencia para gestionar las emociones y la vida social y su relación con el fenómeno del acoso y la convivencia escolar. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (88), 27-38.

- Palacios, J. (1990). *Desarrollo psicológico y educación*. Vol. I. Psicología evolutiva. Compilación de Palacios, J. Marchesi, A. y Coll, C. Alianza.
- Palacios, J. (1999). Desarrollo del yo. En Etxebarria, I., Fuentes, M. J., López, F. y Ortiz, M. J. (Coords.), *Desarrollo afectivo y social* (pp. 231-245). Pirámide.
- Palacios, J. y Paniagua, G. (2005). *Educación Infantil: Respuesta educativa a la diversidad*. Alianza Editorial.
- Palomero, P. (2009). Desarrollo de la competencia social y emocional del profesorado: una aproximación desde la psicología humanista. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12 (2), 145–153.
- Piaget, J. (1982). *El nacimiento de la inteligencia del niño*. Aguilar.
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de Psicología*. Labor.
- Real Academia Española. (s.f.). Emoción. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 27 de noviembre de 2020, de <https://dle.rae.es/emoci%C3%B3n>
- Reeve, J. (1994). *Motivación y emoción*. McGraw Hill.
- Rivera, D. y Valencia, M. (2016). *Identificación del estilo de aprender: una estrategia para lograr el aprendizaje autónomo*. Editorial académica española.
- Roberts, R., Zeidner, M. y Matthews, G. (2001). Does emotional intelligence meet traditional standards for an intelligence? Some new data and conclusions. *Emotion*, 1, 196-231.
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9 (3), 185-211.
- Sánchez, A. M., Rivas, M. T. y Trianes, M. V. (2006). Eficacia de un programa de intervención para la mejora del clima escolar: algunos resultados. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 9, Vol 4 (2), 353-370.
- Scales, P.C. y Leffert, N. (1999). *Developmental assets: A synthesis of the scientific research on adolescent development*. Search Institute.

- Sells, C.W. y Blum, W.R. (1996). Current trends in adolescent health. In R.J. DiClemente, W.B. Hansen, y L.E. Ponton, (Eds.), *Handbook of adolescent health risk behavior* (pp. 5-34). Plenum Press.
- Spearman, C. (1923). *The nature of "intelligence" and the principles of cognition*. McMillan.
- Stern, W. (1914). *The Psychological Methods of Testing Intelligence*. Warwick y York.
- Terman, L. (1916). *The Measurement of Intelligence*. Houghton Mifflin.
- Thurstone, L. (1938). *Primary mental abilities*. University of Chicago Press.
- Thorndike, E. L. (1927). *The measurement of intelligence*. Teachers College Press.
- Tice, D. M. y Bratslavsky, E. (2000). Giving in to Feel Good: The Place of Emotion Regulation in the Context of General Self-Control. *Psychological Inquiry*, 11(3), 149–159. http://doi.org/10.1207/S15327965PLI1103_03
- Trianes, M. V. y Muñoz, A. M. (1994). *Programa de educación Social y Afectiva*. Puerta Nueva.
- Valero, J. M. (2009). *¿Analfabetos emocionales? Educar los sentimientos en la escuela. Estrategias educativas*. Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación (ICCE).
- Vázquez, C. y Vázquez, S. (2016). Resultados de la aplicación de un programa para la mejora de la inteligencia emocional y la felicidad en jóvenes recién titulados. En J. L. Soler, L. Aparicio, O. Díaz, E. Escolano y A. Rodríguez, (coords.), *Inteligencia Emocional y Bienestar II* (pp. 817-830). Zaragoza: Ediciones Universidad San Jorge.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press
- Vygotski, L. S. (1984). Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad preescolar. *Infancia y Aprendizaje*, 27-28, 105-116.
- Wallon, H. (1979). *La evolución psicológica del niño*. Ed. Psique.
- Wallon, H. (1982). *Los orígenes del carácter en el niño*. Ed. Nueva Visión.

7. Anexos

7.1. Anexo 1. Varitas de las emociones.



Fuente: Elaboración propia, 2020

7.2.Anexo 2. Búho de las emociones



Fuente: Elaboración propia

7.3.Anexo 3. Hoja de control: “El búho de las emociones”.

HOJA DE CONTROL: “BÚHO DE LAS EMOCIONES”	
N.º de veces que utiliza esta técnica a la semana.	
Hace un buen uso de la técnica del búho.	
Aumenta o disminuye el número de veces que utiliza esta técnica	
Utiliza la técnica del búho para regular sus emociones cuando lo necesita realmente	
Es capaz de buscar soluciones a las situaciones que le incomodan	
Empatiza con los compañeros implicados en el conflicto	
Tiempo que necesite para volver a un estado de tranquilidad y bienestar.	

7.4. Anexo 4. Ejemplo de cartas del juego Eduyoga



...ca la barca la barca la barca la ba



1

FICHA 1.- La barca.

Cómo lo hacemos

Nos sentamos en el suelo con las piernas juntas y estiradas. Inclínamos el tronco hacia atrás. Cogemos aire por la nariz mientras levantamos las piernas, de tal manera que el cuerpo adopte la forma de una V o de una barca. Mantenemos los brazos estirados, paralelos con el suelo. ¡Y a navegar!

Cómo ayuda a nuestro cuerpo

- Refuerza la musculatura abdominal, piernas, caderas, espalda y brazos.
- Estimula el riego sanguíneo.
- Aumenta la resistencia del cuerpo.
- Alivia los problemas gástricos.
- Tonifica los riñones.

Cómo ayuda a nuestro humor

- Desarrolla la concentración y la voluntad.
- Mejora el sentido del equilibrio.

1

... y el gato el perro y el gato el perro



2

Cómo lo hacemos

Nos arrodillamos con las manos tocando al suelo, la espalda plana y la cabeza colgando. Respiramos, y al sacar el aire por la nariz, vamos escurriendo la cabeza, a la vez que acercamos la barbilla hacia el pecho. Vamos subiendo la espalda hacia arriba, imaginando que somos un gato enfadado. Cogemos el aire por la nariz mientras hundimos la espalda hacia abajo y levantamos la cabeza. ¡Ahora somos un perro contento!

Cómo ayuda a nuestro cuerpo

- Da flexibilidad a la espalda y la refuerza.
- Estira los músculos de la espalda, cuello y brazos.
- Libera la tensión de la espalda y el cuello.
- Proporciona un suave masaje en la columna vertebral y los órganos del abdomen.

Cómo ayuda a nuestro humor

- Ayuda a limpiar la carga emocional.
- Da sensación de bienestar.
- Induce a la relajación profunda.

2



Cómo lo hacemos

Nos arrodillamos con las manos tocando el suelo. Doblamos los dedos de los pies contra el suelo. Sacamos aire por la nariz mientras estiramos las piernas. Escondemos la cabeza entre los brazos. Acercamos el pecho hacia los muslos... y las caderas hacia el cielo para ser la cima de una montaña pitisimal!

Cómo ayuda a nuestro cuerpo

- Refuerza los brazos y las piernas
- Alinea la columna vertebral
- Da vitalidad a todo el cuerpo
- Estira los gemelos, los hombros y las manos
- Alivia el dolor de espalda

Cómo ayuda a nuestro humor

- Reduce el estrés, el dolor de cabeza y el cansancio
- Calma el cerebro



Cómo lo hacemos

Sentados en el suelo con la espalda recta. Al coger aire por la nariz doblamos las piernas. Al sacar aire por la nariz dejamos que las rodillas bajen hacia el suelo. Pasamos el brazo derecho por debajo de la pantorrilla derecha y el izquierdo por la pantorrilla izquierda. Colocamos las palmas de las manos en el suelo. Llevamos el tronco hacia delante y redondeamos la espalda. Nos convertimos en una tortuga y escondemos la cabeza dentro del caparazón!

Cómo ayuda a nuestro cuerpo

- Estira y aumenta la flexibilidad de la parte superior de los muslos, los músculos de los ingles, de las rodillas y de las caderas
- Elimina la tensión de la espalda, los hombros y el cuello

Cómo ayuda a nuestro humor

- Estimula la mente y ayuda a relajarla



Cómo lo hacemos

Nos sentamos en el suelo con las piernas flexionadas y la espalda recta. Juntamos las plantas de los pies y nos los cogemos con las manos. Acercamos los pies al máximo al cuerpo. Balanceamos las piernas arriba y abajo simulando una mariposa que coje el suelo. Cogemos y sacamos el aire por la nariz mientras batimos las alas de nuestra mariposa.

Cómo ayuda a nuestro cuerpo

- Relaja las articulaciones
- Refuerza las piernas
- Mejora la circulación sanguínea
- Dobloquea la pelvis

Cómo ayuda a nuestro humor

- Relaja y calma la mente

Fuente: <http://www.eduyoga.es/juego-yoga.php>

7.5.Anexo 5. Ficha “Mi tabla de sentimientos”

Mi tabla de sentimientos

Me siento:

Elijo:



Fuente: <https://www.twinkl.es/resource/es-t-s-1133-mi-tabla-mis-sentimientos>

7.6. Anexo 6. Tarjetas representativas de situaciones



No quise esperar mi turno al jugar con Gema. ¡Tardaba mucho!

Los pensamientos de Gema:



Fui al cumpleaños de Bea. ¡Me lo pasé fenomenal! Soplé sus velas de cumpleaños.

Los pensamientos de Bea:



Mamá puso los regalos bajo el árbol. Me puse tan contento que los abrí inmediatamente.

Los pensamientos de mamá:



Karim tardaba mucho en bajar por el tobogán. Le empujé para que me dejara pasar. ¡Me encanta el tobogán!

Los pensamientos de Karim:



7.7. Anexo 7. Calendario escolar curso 2020-2021



CALENDARIO ESCOLAR

SEPTIEMBRE							OCTUBRE							NOVIEMBRE									
L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D			
		1	2	3	4	5	6				1	2	3	4							1		
7	8	9	10	11	12	13	5	6	7	8	9	10	11	2	3	4	5	6	7	8			
14	15	16	17	18	19	20	12	13	14	15	16	17	18	9	10	11	12	13	14	15			
21	22	23	24	25	26	27	19	20	21	22	23	24	25	16	17	18	19	20	21	22			
28	29	30	26	27	28	29	30	31	23	24	25	26	27	28	29								
														30									
DICIEMBRE							ENERO							FEBRERO									
L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D			
		1	2	3	4	5	6					1	2	3	1	2	3	4	5	6	7		
7	8	9	10	11	12	13	4	5	6	7	8	9	10	8	9	10	11	12	13	14			
14	15	16	17	18	19	20	11	12	13	14	15	16	17	15	16	17	18	19	20	21			
21	22	23	24	25	26	27	18	19	20	21	22	23	24	22	23	24	25	26	27	28			
28	29	30	31	25	26	27	28	29	30	31													
MARZO							ABRIL							MAYO									
L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D			
		1	2	3	4	5	6	7				1	2	3	4							1	2
8	9	10	11	12	13	14	5	6	7	8	9	10	11	3	4	5	6	7	8	9			
15	16	17	18	19	20	21	12	13	14	15	16	17	18	10	11	12	13	14	15	16			
22	23	24	25	26	27	28	19	20	21	22	23	24	25	17	18	19	20	21	22	23			
29	30	31	26	27	28	29	30	24	25	26	27	28	29	30									
														31									
JUNIO																							
L	M	X	J	V	S	D																	
		1	2	3	4	5	6																
7	8	9	10	11	12	13																	
14	15	16	17	18	19	20																	
21	22	23	24	25	26	27																	
28	29	30																					

Leyenda:

- Inicio de curso (1)
- Inicio de curso (2)
- Inicio de curso (3)
- Inicio de curso (4)
- Vacaciones escolares
- Fiestas laborales
- Dias no lectivos
- Fin de curso (1)
- Fin de curso (2)
- Fin de curso (3)

Fuente: <https://www.educa.jcyl.es/es/calendario-escolar>

7.8.Anexo 8. Rubrica de evaluación

OBJETIVO 1:**Conocer e identificar las emociones propias y de los demás****NOMBRE:****FECHA:**

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SI	NO	A VECES	OBSERVACIONES
Identifican distintos tipos de emociones				
Ponen nombre a lo que sienten				
Exterioriza las emociones				
Saben reconocer las emociones en otras personas				

OBJETIVO 2:**Reconocer las propias emociones, identificar qué sentimos y ser capaces de darle una etiqueta verbal****NOMBRE:****FECHA:**

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SI	NO	A VECES	OBSERVACIONES
Describe sus emociones y sentimientos				
Verbaliza cómo se siente				
Se expresa de forma adecuada				
Amplía su vocabulario emocional				

OBJETIVO 3:

Aprender a ponerse en el lugar del otro desarrollando la empatía

NOMBRE:

FECHA:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SI	NO	A VECES	OBSERVACIONES
Muestra empatía con otras personas				
Mejora en sus habilidades sociales				
Aumenta la confianza en sí mismo				
Respeto a sus compañeros				

OBJETIVO 4:

Utilizar estrategias para el desarrollo de competencias emocionales para el equilibrio personal y aumento de la autoestima y bienestar

NOMBRE:**FECHA:**

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SI	NO	A VECES	OBSERVACIONES
Mejora su autoestima				
Busca su bienestar personal y tranquilidad				
Busca soluciones pacíficas a los conflictos				
Utiliza la técnica del búho en momentos adecuados				

OBJETIVO 5:

Ampliar la cantidad y calidad de interacciones de grupo para la mejora del clima de aula y la cohesión grupal

NOMBRE:

FECHA:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SI	NO	A VECES	OBSERVACIONES
Mejora sus relaciones sociales				
Aumenta su habilidades comunicativas				
Se siente parte del grupo-clase				
Respetan a sus compañeros				

OBJETIVO 6:

Adquirir habilidades para comunicarse de manera asertiva

NOMBRE:

FECHA:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SI	NO	A VECES	OBSERVACIONES
Aumenta su habilidades comunicativas				
Desarrolla sus relaciones sociales				
Es capaz de argumentar a favor y en contra				
Se expresa con el vocabulario acorde a la edad				

OBJETIVO 7:**Expresar mediante el lenguaje no verbal diferentes estados de ánimo****NOMBRE:****FECHA:**

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SI	NO	A VECES	OBSERVACIONES
Expresa con su cuerpo distintas emociones				
Se siente inhibido a la hora de expresar emociones corporalmente				
Utiliza lenguaje bien el lenguaje no verbal				
Se deja llevar por la presión social				

OBJETIVO 8:**Experimentar sentimientos de rabia, frustración y contrariedad e identificar cómo se actúa ante ellos****NOMBRE:****FECHA:**

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SI	NO	A VECES	OBSERVACIONES
Identifica el sentimiento de la rabia y frustración				
Experimenta sentimientos de frustración				
Regula los sentimientos negativos				
Busca soluciones pacíficas a los conflictos				

OBJETIVO 9:**Controlar las situaciones generadoras de ira o enfado y afrontar situaciones novedosas o difíciles****NOMBRE:****FECHA:**

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SI	NO	A VECES	OBSERVACIONES
Pone en práctica algunas estrategias para solucionar situaciones conflictivas				
Se enfrenta a situaciones nuevas o difíciles				
Utiliza la violencia para conseguir lo que quiere				
Busca soluciones pacíficas generadoras de bienestar				

OBJETIVO 10:**Desarrollar la tolerancia a la frustración y control de la impulsividad****NOMBRE:****FECHA:**

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SI	NO	A VECES	OBSERVACIONES
Pone en práctica estrategias para regular sus emociones negativas				
Tiene rabietas cuando no consigue lo que quiere				
Controla sus impulsos				
Desarrolla de actitudes prosociales, de respeto y de tolerancia.				

OBJETIVO 11:

Conocer estrategias para resolver conflictos de manera constructiva y “no violenta”

NOMBRE:

FECHA:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SI	NO	A VECES	OBSERVACIONES
Conoce diferentes estrategias para la resolución pacífica de conflictos				
Identifica qué estrategias le funcionan mejor				
Pide ayuda cuando no es capaz de controlar la situación				
Aprende de las situaciones vividas				

OBJETIVO 12:**Establecer metas y objetivos personales afianzando su autonomía****NOMBRE:****FECHA:**

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SI	NO	A VECES	OBSERVACIONES
Se propone metas				
Mejora su autonomía				
Tiene interés por seguir aprendiendo				
Busca estrategias para conseguir lo que quiere				