

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

El desarrollo de la inteligencia social y emocional en Educación Infantil

Trabajo Fin de Grado presentado por:	Belén Martínez Piñeiro
Titulación:	Grado en Maestro de Educación Infantil
Línea de investigación:	Proyecto de intervención
Directora:	Ana León Mejía

Ciudad: Barcelona

Fecha: 14/02/2014

Firmado por:



Categoría tesauro: 1.1.9 Psicología de la educación

RESUMEN

Este proyecto de intervención se ha diseñado para ofrecer a los niños una pequeña base de aprendizaje social y emocional. A través de diversas actividades se intentará ofrecer pequeñas herramientas para enseñar a los más pequeños a que aprendan, poco a poco, a tranquilizar sus mentes, a relajar el cuerpo y a sentirse cómodos consigo mismos y con los demás. A lo largo del proyecto aprenderemos mecanismos que ayuden a identificar las emociones propias y ajenas, a desarrollar la empatía, a hacer frente a los miedos, a trabajar cooperando en un equipo por un fin común, y a resolver conflictos de forma constructiva. Para ello, se propone una metodología activa y participativa, que convierta a los niños en los protagonistas de su propio aprendizaje.

Palabras clave: Autoconocimiento, Empatía, Educación Emocional, Miedo, Socialización

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CAPITULO I. INTRODUCCIÓN	4
1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
1.2. JUSTIFICACIÓN	5
1.3. OBJETIVOS	5
CAPITULO II. MARCO TEÓRICO	6
2.1. EL INICIO DE LA SOCIALIZACIÓN	6
2.2. EL CEREBRO SOCIAL	7
2.2.1. LA IMPORTANCIA DE SINTONIZAR CON LOS DEMÁS	8
2.2.2. APEGO Y CRIANZA	10
2.3. EL PAPEL DE LA ESCUELA EN LA SOCIALIZACIÓN	11
2.3.1. GRUPO DE IGUALES Y RELACIONES SOCIALES	12
2.3.2. CONFLICTIVIDAD EN LA ESCUELA	13
2.3.3. ALGUNOS DATOS SOBRE AGRESIVIDAD EN LA ESCUELA ESPAÑOLA	15
CAPITULO III. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	17
3.1. INTRODUCCIÓN	17
3.2. A QUIÉN VA DIRIGIDO	17
3.3. OBJETIVOS	17
3.4. SESIONES Y TEMPORALIZACIÓN	17
3.5. METODOLOGÍA	19
3.6. EVALUACIÓN	19
3.7. ACTIVIDADES	21
CAPITULO IV. CONCLUSIONES	34
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	42
ANEXO	45
 <i>Tabla 1. Tipos de agresión</i>	 14
<i>Tabla 2. Cronograma</i>	18
 <i>Figura 1. Imitación de un bebé ante los gestos del adulto</i>	 8

CAPITULO I. INTRODUCCIÓN

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A través de esta propuesta de intervención, se ha intentado proponer un proyecto educativo que resulte útil a la hora de mejorar el desarrollo integral de nuestros alumnos en el proceso de enseñanza y aprendizaje mediante una educación basada en las emociones como eje central.

El desarrollo integral del niño implica el conocimiento global de sí mismo, en todos sus aspectos y distintas áreas de desarrollo del mismo, es decir, sus capacidades físicas, cognitivas, emocionales y sociales. A lo largo de la historia, en Educación Infantil se ha dado mucha importancia a las dos primeros puntos, al desarrollo físico y cognitivo, dejando a un lado las áreas emocionales y sociales.

Sin embargo, la educación emocional debe considerarse como un factor clave a tener presente en cualquier proyecto educativo. Para Bisquerra (2000), la educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social.

Las emociones tienen gran influencia en la conducta humana y predispone a las personas a actuar de una determinada forma ante los diferentes acontecimientos. Gracias al reconocimiento, la comprensión y gestión adecuada de las emociones podemos observar alumnos que consiguen enfrentarse a la realidad de una manera más eficaz que otros. Además, los maestros debemos tener en cuenta que las emociones pueden favorecer el aprendizaje, mientras que los aprendizajes que se producen asociados a una emoción se consolidan mejor, ya que de esta manera las emociones orientan el procesamiento de la información (Salovey, 1990).

Partiendo de esta premisa, se lleva a cabo una propuesta para trabajar las emociones básicas, dando a conocer a los niños las posibles causas de las emociones, uniendo así la injusticia con la rabia, la pérdida con la tristeza y la amistad con la alegría, por citar algunos ejemplos. Todas estas situaciones les darán a los niños pequeños una base de educación emocional para reforzar su autoestima y relación con los demás.

1.2. JUSTIFICACIÓN

Es imprescindible tratar el tema de la prevención de conductas violentas y la agresividad desde la Educación Infantil. Por ello, resulta también clave trabajar la empatía y las habilidades sociales desde edades muy tempranas, para así favorecer un clima adecuado para una buena convivencia, tanto dentro como fuera de las aulas.

Antes de poder identificar las emociones en los demás, primero es necesario hacerlo en nosotros mismos. Por estos motivos realizamos una propuesta de intervención en un aula de Educación Infantil, con la idea de trabajar de manera temprana aquellas habilidades relacionadas con el autoconocimiento y gestión de las emociones, la resolución de conflictos y el trabajo cooperativo.

De este modo, podremos ofrecer un aprendizaje que propicie el desarrollo integral de los niños, su autoconocimiento y aceptación, así como, mostrarles algunas herramientas a los pequeños para una buena convivencia, evitando en la medida de lo posible las agresiones entre compañeros, y reducir el número de agresiones que pudieran producirse en cursos escolares futuros.

1.3. OBJETIVOS

En este trabajo de fin de grado partimos de una serie de objetivos generales y específicos:

- » Señalar la importancia de trabajar en los primeros años del proceso educativo capacidades como el autoconocimiento y la empatía.
- » Diseñar una propuesta que sirva para iniciar a los alumnos en el conocimiento y gestión de las emociones.
 - Facilitar herramientas para expresar emociones y comunicarse con los demás.
 - Mostrar pequeñas pautas para la resolución pacífica de conflictos.

CAPITULO II. MARCO TEÓRICO

2.1. EL INICIO DE LA SOCIALIZACIÓN

El ser humano es un ser social. Los estudios de antropología, psicología o sociología pueden no estar de acuerdo con el origen del motivo, sus consecuencias o implicaciones, pero todos coinciden en esta afirmación.

Desde que nace, el ser humano se ve rodeado de otras criaturas de su especie, sin embargo, para el bebé el otro no existe. El niño va tomando consciencia de la existencia de los demás seres humanos mediante el proceso de socialización y los intercambios con el otro —cada vez más complejos— donde intervienen su maduración orgánica y su desarrollo intelectual y afectivo.

La relación que posee más importancia para el bebé durante el primer año de vida es la que tiene con su madre. Desde el primer instante se produce una comunicación entre ambos, donde la madre podrá adivinar las necesidades, tensiones y emociones del pequeño, y este registrará los movimientos afectivos de ella, con los que ensayará sus reacciones.

Será durante este primer año, cuando el bebé comprenderá que existen otras personas, diferentes a él mismo, y aprenderá a manejarse en esta nueva situación. Las muestras de afecto mostradas por su madre y cuidadores crearán en el niño una base de seguridad y autoestima, que serán los primeros cimientos de su personalidad.

A partir del segundo año, los niños comienzan a reconocer su propia imagen, por ejemplo, en el espejo, o en una fotografía. Aparecen en su vocabulario con frecuencia las palabras “yo” y “mío”, lo que indica que comienzan a desarrollar la autopercepción, (Bem, 1967; 1972, citado en Laney, 2005) o percepción de sí mismo, y a ver la diferencia entre ellos mismos y los demás. Se inicia la interacción con sus iguales, y probablemente, esto dé lugar a los primeros conflictos.

Según Frith (1992) las interacciones entre las personas son tanto físicas como mentales. Pensamos en lo que otros piensan, y “leemos” su contenido mental (*mindreading*) gracias a una habilidad que se conoce en el neuropsicología como “teoría de la mente”. La hipótesis de este autor es que la distinción entre la relación mental y la física es falsa, ya que es una ilusión creada por el cerebro. La conexión del cerebro con el mundo físico de

los objetos no es más directa que su conexión con el mundo mental que construye sobre las ideas, creencias o deseos que atribuye a los demás (Frith, 1992).

Dicho de otra forma, el cerebro está creado para la integración interpersonal, es decir, para relacionarse con el cerebro de cada persona con la que interactuamos. Esta conexión, se hace posible gracias, en gran parte, a la labor de las neuronas espejo y a que poseemos un “cerebro social”. En este sentido, Frith afirma que "(...) una vez que se adquiere la teoría de mente, se goza de la habilidad de ser engañado por otros o de poder decepcionar a los demás" (Frith, 1992, citado en Siegel, 2012, p. 163). Veamos este aspecto con mayor detenimiento.

2.2. EL CEREBRO SOCIAL

El cerebro es un órgano social. Desde que un bebé nace ya está preparado para conectarse y relacionar los actos que ve en los demás con lo que él hace y siente. Aprendemos desde muy temprano a usar nuestra conexión con las personas de confianza para aliviar nuestra ansiedad y nuestra angustia. Esto constituye la base de un apego seguro y de una relación afectiva sana (Pérez, 2001). Si no recibimos una crianza así, nuestro cerebro tendrá que aprender a arreglárselas como pueda, es decir, un niño puede aprender a “ir a la suya” en un intento de consolarse de la mejor manera que sabe.

Los padres no son los únicos que influyen en el establecimiento de las relaciones afectivas del niño. La relación con otros familiares, educadores o con sus iguales también son de gran importancia y le sirven de modelo de aprendizaje. Si las relaciones son distantes, frías o críticas, los niños esperarán esto de todas sus relaciones posteriores. Por el contrario, si el pequeño disfruta de relaciones cálidas, llenas de afecto y comprensión, esto será la base para la creación de relaciones futuras en sus diferentes entornos.

Como comentábamos anteriormente, somos criaturas sociales. Nuestra supervivencia depende de entender las acciones, intenciones y emociones de los demás. Las neuronas espejo nos permiten entender la mente de los demás, no sólo a través de un razonamiento conceptual sino mediante la simulación directa (Bryson, 2012). Es decir, sintiendo, no pensando. Rizzolatti (1996) encabezó a un grupo de científicos que durante la década de los 90 descubrió las neuronas espejo durante un experimento con macacos. Este neurobiólogo observó que en los cerebros de estos simios se activaban las mismas zonas neuronales comiendo cacahuetes que viéndolos comer a un semejante.

La clave de este descubrimiento está en que las neuronas espejo solo responden a una acción que el individuo realiza de forma intencionada, en la que existe un propósito. Además, juegan un papel fundamental en la imitación y, por tanto, en el aprendizaje. Por ejemplo, a muchos hermanos pequeños se le dan mejor ciertas habilidades que también realizan sus hermanos mayores, como los deportes. Antes de entrar a formar parte de su propio equipo de fútbol, sus neuronas espejo se han activado cientos de veces, observando a sus hermanos chutar o lanzar una pelota. Los bebés como ya demostró Meltzoff and Moore (1977) en su artículo seminal ya se encuentran predispuestos a imitar, casi por acto reflejo, las emociones y gestos que observan en los mayores.



Figura 1. Imitación de un bebé ante los gestos del adulto. Meltzoff and Moore (1977)

Parece que estamos pues preparados y “diseñados” para conectar con los demás.

2.2.1. La importancia de sintonizar con los demás

Como indican Siegel y Bryson (2011) en su libro “El cerebro del niño”, es muy importante enseñar a los niños desde las primeras edades a conectar con el estado de ánimo de los otros, y a ponernos en su lugar.

Para esto, no es solo importante enseñar a prestar atención y escuchar atentamente, sino que es necesario responder también a lo que no se dice. A los niños no les resulta fácil comprender este tipo de comunicación, por eso los adultos debemos de ayudarles e indicarles en qué cosas pueden fijarse para interpretar cómo se siente el otro.

En ocasiones, el lenguaje no verbal comunica más que las propias palabras, así que debemos ayudar a los niños a entender los mensajes que emiten los demás, aunque

estos no abran la boca. Por ejemplo, después de que un compañero de clase haya perdido una carrera de natación, podemos indicar al niño a fijarse en que quizás a este compañero le vendría bien que le animasen, aunque él diga que está bien. Podemos hacer referencia a su lenguaje corporal: es probable que tenga los hombros caídos, que esté cabizbajo o que no tenga ganas de hablar. Ayudar a los niños a interpretar este tipo de señales aumentará su visión de la mente y los equipará para interpretar a los demás y empatizar con sus emociones durante el resto de su vida.

Para sintonizar con el cerebro de los otros, Baron-Cohen (1995) explica que nacemos con ciertos mecanismos que nos ayudan a conectar con el cerebro de los otros. En concreto, defiende que hay cuatro (Baron-Cohen 1995, citado Ambady y Skowronski, 2008, p. 63):

- 1) **EDD** (el Detector de Dirección de la Mirada), que orienta al niño a mirar a los rostros y en especial a los ojos, a fijarse hacia dónde está mirando otra persona.
- 2) **ID** (el Detector de Intencionalidad), que inclina al niño a interpretar el movimiento autopropulsado o animado como dirigido a un fin.
- 3) **SAM** (el Mecanismo de Atención Compartida), que impulsa al niño a comprobar si él/ella y otra persona están prestando atención al mismo suceso u objeto
- 4) **ToMM** (el Mecanismo de Teoría de la Mente), este último punto es el de más relevancia. Permite pensar sobre los estados mentales de otra persona (sus pensamientos, creencias, conocimientos, deseos, percepciones y emociones).

Baron-Cohen añade que estos mecanismos no actúan por sí solos, sino que requieren de la estimulación ambiental para desarrollarse y funcionar adecuadamente. Esta sería la parte cognitiva de la empatía. Pero, además, tenemos la parte afectiva, que es el sistema que responde a los sentimientos ajenos. Es decir, la empatía consta de dos sistemas, uno que nos permite leer el contenido mental ajeno y otro que, una vez realizada esta lectura, nos permite experimentar una respuesta emocional adecuada a lo que observamos.

Es inevitable, llegado a este punto, hacer una pequeña referencia al concepto de “Ceguera Mental” o incapacidad de ver bien la mente de los otros. Dicha ceguera, se relaciona con el espectro autista, ya que un niño autista es incapaz (cognitivamente) de

ponerse en el lugar del otro, ni para darle amor ni para tratar de hacerle daño. Es decir, existe una desconexión entre su mente y la representación de la de los otros, que hace que no vea a los demás, o al menos que no los perciba como seres semejantes. A causa de tal desconexión le resulta casi imposible (dependiendo del grado de autismo) ofrecer una reacción comunicativa y afectiva adecuada ante el mundo social que le rodea.

2.2.2. Apego y crianza

Hay que tener en cuenta que el ritmo de vida de la sociedad actual, y algunas recomendaciones erróneas sobre crianza y educación, han empeorado en los últimos años la calidad de la crianza de los niños y perjudicado su desarrollo cerebral, afectivo y social. Esa es la conclusión de un conjunto de investigaciones interdisciplinarias realizadas por Darcia Narváez (2011).

Durante un tiempo se han extendido ciertas prácticas perjudiciales para los más pequeños, como la lactancia artificial en lugar de lactancia materna, aislar a los niños en sus dormitorios, el lema de no atender el llanto de los bebés para que no se “malcríen”; la falta de tiempo para el tan necesario juego libre o la influencia de cierta programación de televisión o algunos videojuegos. Todos estos mitos podrían agravar los problemas que pretenden solucionar y aumentar los niveles de ansiedad y depresión en niños de todas las edades (cada vez más jóvenes). Además dichas pautas incorrectas pueden elevar los comportamientos violentos y la delincuencia, y reduce la capacidad de empatía, la gran base de la inteligencia emocional y la sociabilidad (Ferrerros, 2007).

Además de crear buenas relaciones, los niños deben prepararse para formar parte de un grupo, crear una sensación de unión con los demás, que derive en un “nosotros”. Para ello se requiere, no solo un cerebro preparado para ello, sino ciertas aptitudes que es necesario adquirir para disfrutar de una buena relación con nuestros semejantes.

Los padres aportarán el primer aprendizaje sobre las relaciones con los otros. El primer “no”, los primeros logros, la alimentación con todos sus cambios en los primeros años de vida, el control de esfínteres, la adquisición de la autonomía en los hábitos diarios, etc. Estos procesos tienen como escenario principal el hogar y como secundario la escuela infantil. La comunicación fluida durante todos estos procesos es fundamental. El niño recibirá mensajes de padres y educadores que se esfuerzan por conseguir un mismo objetivo, y que también deberán establecer una buena comunicación y colaboración entre ellos para lograr unos buenos resultados.

Ahora que ya sabemos un poco más sobre la influencia del entorno familiar en la sociabilidad del niño, es hora de adentrarse en el ámbito escolar.

2.3. EL PAPEL DE LA ESCUELA EN LA SOCIALIZACIÓN

La escuela infantil cumple un papel muy importante en la socialización del niño, en su capacidad de relacionarse con otros niños, de sentirse parte de un grupo, respetar las normas, integrarse y de resolver conflictos en un ambiente alegre, que le haga sentirse lo más seguro posible.

Sin embargo, no podemos caer en el error de pensar que el niño necesita desprenderse de su ambiente familiar lo antes posible. Antes de eso, es recomendable que el pequeño afiance su personalidad con su familia, para llegar a ser verdaderamente independiente en un futuro (Rodríguez, 2005).

La labor de la escuela infantil como agente socializador es muy relevante, sobre todo, en el caso de los hijos únicos. Como defiende el psicólogo infantil Luis Alberto Rengifo (2007) no es extraño que, en estos casos, los niños se vean envueltos en un ambiente de sobreprotección, lleno de altas dosis de cuidados sin fundamentos, rodeados de grandes limitaciones y prohibiciones. Además, generalmente no pueden interactuar con otros niños en su ambiente familiar, lo que dificulta la tarea de socialización y la adquisición de las habilidades que esto conlleva. Sin embargo, en la escuela infantil el niño puede desenvolverse entre iguales, resolver conflictos, cooperar en tareas conjuntas y enfrentarse a nuevos retos.

Esto resulta especialmente importante durante la fase de socialización temprana, en la que se inician las relaciones de amistad (a partir de los 3 años). Tal y como afirmaba Piaget (1968), “los niños de tres años juegan individualmente con una materia social” (citado en Guaita, 2007, p. 71), reman conjuntamente en un barco, cada uno con su remo, unos al lado de otro, pero todavía no es un trabajo en equipo. Los niños ven a sus compañeros con sus remos a un lado y al otro, es el primer paso hacia la amistad tal y como la conocemos de mayores. Por tanto, “los amigos de la guardería” van siendo percibidos como “otro niño que no soy yo” (p. 42).

De ahí, que las vivencias que tengan a partir de esta edad con los demás, serán la base de la forma de relacionarse que tendrá el niño en un futuro (Guaita, 2007). En definitiva, su capacidad de cooperar en un “nosotros” y unirse a los otros en un futuro, dependerá

de la calidad de las relaciones afectivas que tenga con sus seres más allegados (padres, familiares cercanos, maestros, educadores y otras personas importantes).

Si estas relaciones son sanas, abundantes, los pequeños adquirirán habilidades para relacionarse, como comunicarse, escuchar activamente, interpretar gestos o expresiones faciales, interpretar la comunicación no verbal, y también aptitudes para colaborar, cooperar, sacrificarse y compartir (Guaita, 2007).

En esta edad, hacia los 3 años, es frecuente que los niños atraviesen una pequeña crisis, donde se imponen al adulto y se enfrentan a él, pretenden afianzar su autonomía. Comienzan a interactuar con sus iguales, a tomar la iniciativa, planear juegos, inventar actividades. Esta etapa, conocida como la crisis de oposición, Erikson, [1950-1994] puede generar conflictos entre el niño y sus padres, que en su intento por frustrar esta iniciativa, pueden desarrollar en el pequeño un sentimiento de culpa, que repercutiría negativamente en su autoestima y en sus relaciones los demás (Pérez, 2001).

2.3.1. Grupo de iguales y relaciones sociales

La socialización a partir de esta edad es vital para el buen desarrollo de las personas, pues todos los niños han de sentirse pertenecientes a un grupo de iguales. El rechazo de sus compañeros puede desarrollar actitudes negativas y podrían aparecer llanto, quejas, tristeza, apatía por ir a la escuela, excesivo apego al adulto y otros síntomas que pueden ser debidos a una percepción de soledad asociada al hecho de no tener compañeros con quien jugar (Bryson, 2012).

Sabiendo esto, es importante que los maestros y educadores tengan una buena formación en el tema de las habilidades sociales, la empatía y la resolución de conflictos, para prevenir este tipo de situaciones, e intervenir en caso de que fuese necesario.

Los niños que cuentan con buenas relaciones sociales en el colegio pueden utilizar la amistad como recurso de apoyo emocional o instrumental. Además, el hecho de tener un apoyo en la escuela ayuda a los niños a desarrollar habilidades sociales y les habilita para enfrentarse a situaciones adversas que se puedan encontrar. Es importante que los niños se sientan seguros para poder explorar sus alrededores y adaptarse a la vida fuera de sus casas y del regazo de sus padres.

Los niños que son excesivamente dependientes podrían sentirse indecisos para explorar su ambiente escolar. Es por eso que, como dijimos anteriormente, es fundamental

establecer una relación de apego seguro con su adulto de referencia, que generalmente es la madre, así como fomentar la relación familia-escuela, para favorecer un diálogo y una cooperación de trabajo entre ambos.

2.3.2. Conflictividad en la escuela

Para Grasa (1987), presidente del Instituto Catalán Internacional para la Paz, un conflicto supone la pugna entre dos personas o grupos independientes, que tienen objetivos incompatibles, o al menos percepciones incompatibles.

Desde una perspectiva ética, el conflicto podría definirse como una situación de enfrentamiento provocada por una contraposición de intereses, ya sea real o aparente, en relación con un mismo asunto, pudiendo llegar a producir verdadera angustia en las personas cuando no se vislumbra una salida satisfactoria y el asunto es importante para ellas (Cortina, 1997).

La mayoría de los centros de Educación Infantil españoles no llevan a cabo un registro de la incidencia de la conflictividad, es decir, no se lleva la cuenta del número de veces que un niño agrede a otro, cuántos enfrentamientos ha habido, o las veces que estos se han resuelto satisfactoriamente. Esto es así porque no se le da importancia a este tipo de conflictos en edades tempranas y, en efecto, actos aislados de esta naturaleza pueden ser normales en este periodo del desarrollo. Sin embargo, los precursores de desórdenes graves de la personalidad relacionados con la ausencia de la empatía (tales como la personal asocial o el narcisismo) ya están presentes en niños de estas edades (León y Patino, en prensa). Por lo cual no es un tema cuya importancia deba minimizarse.

Sin embargo, sí que se han hecho estudios en centros escolares de primaria y secundaria, que nos pueden servir como referencia de la evolución del comportamiento agresivo hacia edades más avanzadas. Según se contempla en el Informe del Defensor del Pueblo (1999) sobre la percepción de los alumnos de la incidencia de los comportamientos violentos en el centro escolar, demuestran que la mayoría de los alumnos se consideran testigos de situaciones de violencia.

A continuación, puede verse una tabla que muestra los diferentes tipos de conflicto, utilizando la clasificación realizada en el estudio nacional realizado por el Defensor del Pueblo, contempla una clasificación de conflictos, que ha sido completada con las investigaciones de otros autores como Huntington y Turner, (1987) y Mos y Oliver, (1988) entre otros (citado en Prados, s.f.)

Tabla 1. Tipos de agresión (elaboración propia)

TIPO	SUBTIPO	EJEMPLO
AGRESIÓN DIRECTA	Verbal	Poner mote, insultar...
	Física	Morder, empujar...
	Mixta (física y verbal)	Amenazar con el fin de intimidar, obligar a hacer cosas con amenazas, acosar sexualmente...
	Pasiva	Ignorar a alguien
	Instrumental	Le quito el juguete a un compañero para que se baje del columpio para ir a buscarlo, y mientras sentarme yo.
AGRESIÓN INDIRECTA	Física	Esconder o robar cosas
	Verbal	Hablar mal de alguien
	Contenida	Resoplar, hacer gestos con la cara...
AGRESIÓN INDIRECTA	Instrumental	Le retiro la silla a un compañero cuando se vaya a sentar, así se caerá, se hará daño y la clase comenzará tarde.
AGRESIÓN INDIRECTA	Emocional	Como no puedo escuchar canciones porque mis compañeros duermen la siesta, grito y así se despiertan.

A continuación, concretaremos los tipos de agresividad que suelen darse en una escuela infantil, ya que según el investigador, Train (2001) estos tipos de conducta suelen darse hasta los 7 u 8 años (citado en Prados, s.f.)

- 1) Niños que, generalmente son tranquilos, tímidos y no se involucran en peleas, pero que se vuelven violentos a la hora del juego, en momentos de fantasía y no se controlan. Algunas veces son rechazados por sus compañeros, y por lo general tienen poco éxito en las disputas.

- 2) Niños dominantes que agreden sin ser provocados y son físicamente agresivos.
- 3) Normalmente agreden repetidamente al mismo compañero de distintas formas. Suelen hablar poco. Son el grupo más violento de los tres.
- 4) Niños verbalmente agresivos, pero no físicamente. Estas suelen producirse fuera del momento del juego. Hablan mucho, pero suelen estar bien integrados y resultar interesantes para los demás.

Es importante conocer este tipo de perfiles, ya que son los más frecuentes en la Escuela Infantil. Más adelante, veremos actividades para que los niños aprendan algunas herramientas para gestionar sus emociones y tratar con sus compañeros.

2.3.3. Algunos datos sobre agresividad en la escuela española

El primer trabajo sobre la violencia por abuso entre iguales se debe en España a Viera (1989), y a Fernández y Quevedo (1991), quienes estudiaron este problema en Madrid. Construyeron un cuestionario de elección múltiple, que pasaron a una muestra de 1.200 alumnos de 8, 10 y 12 años en diez escuelas de Madrid, la mitad de las cuales eran públicas y la otra mitad privadas. De acuerdo con Ortega (1998), los resultados más destacables fueron los siguientes (p. 58):

- » Por lo que se refiere a la incidencia de las agresiones, el 17,3% del alumnado afirmaba intimidar a sus compañeros y compañeras, y el 4,7% decía haberlo hecho muchas veces en el último trimestre.
- » Cuando se analizó la incidencia de la victimización, los datos reflejaron que el 17,2% del total de la muestra estudiada afirmaba haber sido intimidado en el último trimestre. Un 3,1% lo había padecido muchas veces en el último trimestre.
- » Por lo que se refiere a los tipos de maltrato, la incidencia mayor era la de agresiones verbales (19,3%), seguida de robos (13,9%) y de intimidaciones físicas (12,7%). El 41% de las agresiones se producían en el recreo.
- » Con respecto a la comunicación o no del abuso, se encontraron diferencias en función del género del alumnado: las chicas demostraban ser más comunicativas, especialmente con padres y profesores; los chicos, en el 37,8% de los casos, preferían devolver la agresión.

- » El volumen de intimidaciones decrecía con la edad de los estudiantes.
- » Finalmente en relación con la variable centro público/centro privado, aunque se observó una tendencia a una mayor agresividad en los privados, las diferencias no fueron significativas en términos estadísticos.

A pesar de que se traten de alumnos en la edad de Educación Primaria, estos datos resaltan la importancia de la prevención de conductas violentas, en edades tempranas, para reducir, en la medida de lo posible, estas cifras. Es tan importante el trabajo tanto con los niños agredidos, como con los agresores. En ambos casos, será fundamental el trabajo de la autoestima, la empatía y la resolución de conflictos.

CAPITULO III. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

INTRODUCCIÓN

A través de esta propuesta introduciremos el tema de la educación social y emocional en el aula. Durante las sesiones intentaremos trabajar, primero el autoconocimiento de cada alumno, para una vez superado el proceso de identificar las emociones en uno mismo, desarrollar la empatía, la sociabilidad y la resolución de conflictos de forma pacífica, teniendo como objetivo la mejora de la convivencia y la disminución de conflictos violentos en los cursos posteriores.

A lo largo de las sesiones intentaremos crear un ambiente relajado, donde los niños se sientan seguros y puedan compartir sus emociones y pensamientos.

A QUIÉN VA DIRIGIDO

La propuesta va dirigida a niños de 5 años de edad que se encuentran en el segundo ciclo de Educación Infantil, aunque muchas de las actividades son también factibles con niños del primer ciclo.

OBJETIVOS

- Potenciar la formación emocional en los primeros años del proceso educativo, a través del autoconocimiento y la empatía.
- Iniciar a los alumnos al conocimiento y gestión de las emociones.
- Facilitar nuevas herramientas para expresar emociones y comunicarse con los demás.

SESIONES Y TEMPORALIZACIÓN

El planteamiento de las actividades, estará enfocado al descubrimiento de uno mismo y de los demás, de las emociones que todos sentimos, desde una perspectiva orientada a la introspección, con la finalidad de que el alumno interiorice y se acepte tal y como es.

Para las sesiones, reservaremos 45 minutos cada viernes durante el segundo y el tercer trimestre de curso, lo que supondría 21 sesiones en total. En estos minutos intentaremos trabajar primero el autoconocimiento, para una vez superado el proceso de identificar las emociones en uno mismo, acceder a la empatía, la sociabilidad y la resolución de

conflictos de forma pacífica, teniendo como objetivo la mejora de la convivencia y la disminución de conflictos violentos en los cursos posteriores.

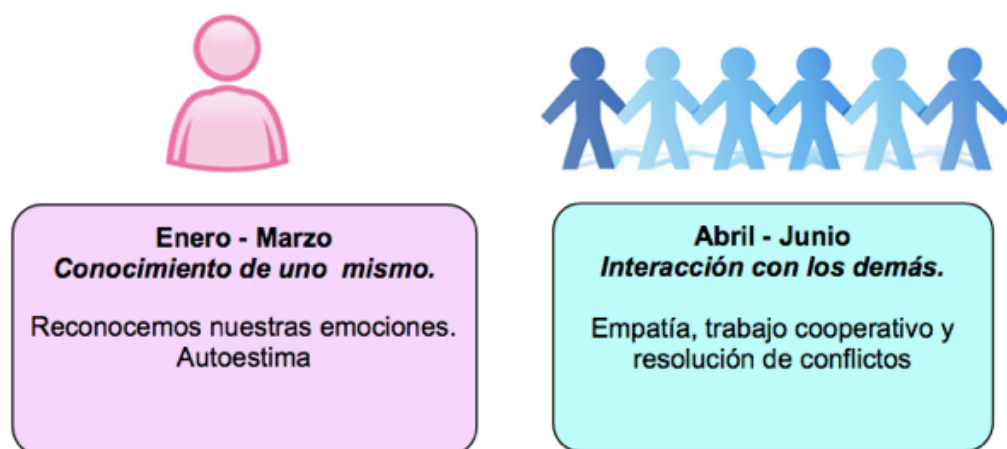


Tabla 2. Cronograma

enero						
lun	mar	mié	jue	vie	sáb	dom
30	31	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	31	1	2
3	4	5	6	7	8	9

febrero						
lun	mar	mié	jue	vie	sáb	dom
27	28	29	30	31	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	1	2
3	4	5	6	7	8	9

marzo						
lun	mar	mié	jue	vie	sáb	dom
24	25	26	27	28	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
31	4	5	6	7	8	9

abril						
lun	mar	mié	jue	vie	sáb	dom
31	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	1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11

mayo						
lun	mar	mié	jue	vie	sáb	dom
28	29	30	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	31	1
2	3	4	5	6	7	8

junio						
lun	mar	mié	jue	vie	sáb	dom
26	27	28	29	30	31	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	4	5	6	7	8	9

Sesión educación emocional

Sesión educación emocional

Días festivos

Tal y como muestra el cronograma, el plan de intervención abarcará los meses de enero a junio del curso escolar. Se realizará una sesión cada viernes de 45 minutos. Los 3 primeros meses del proyecto se destinarán al conocimiento de las emociones, de uno mismo, de la aceptación y la autoestima. Los 3 últimos trabajaremos la expresión y gestión de las emociones, el trabajo cooperativo y la resolución de conflictos.

METODOLOGÍA

La metodología en este proyecto será activa y participativa. El alumno intervendrá en su proceso de aprendizaje, tomando conciencia de la importancia que tiene su papel dentro del aula. En todo momento, el proyecto estará sujeto a modificaciones, atendiendo a las necesidades e intereses de los alumnos.

El enfoque lúdico es la base de todo aprendizaje, sobre todo en Educación Infantil. A esta edad los niños ven el juego como un medio para afrontar las dificultades, donde se sienten seguros, protegidos de cualquier daño.

EVALUACIÓN

El objetivo del proceso de evaluación es conocer si hemos conseguido los objetivos que se persiguen en este proyecto. Para ello analizaremos, por un lado, a los alumnos y, por otro lado, la labor del profesorado, con el fin de mejorar nuestra labor como docentes.

Tipos de evaluación:

- **Evaluación inicial:** Se desarrolla al inicio de cada sesión y tiene el objetivo de conocer la situación de los alumnos en el momento concreto en que se realiza la actividad. En este caso nos basaremos en el Cuestionario de Empatía Infantil de Baron Cohen (anexo1), en concreto, en los ítems que miden empatía.
- **Evaluación continua:** Después del establecimiento de objetivos, pasamos a estudiar el avance progresivo de los alumnos en relación a sus capacidades de autoconocimiento y de conocimiento de los demás. Ello nos proporcionará información sobre la efectividad de las actividades aquí propuestas y sobre la idoneidad de los recursos y materiales utilizados.
- **Evaluación global:** Trata de evaluar los resultados tras un proceso determinado.

Durante todo el proceso de evaluación, el docente se apoyará en la técnica de observación, así como de diferentes actividades evaluativas, mostradas anteriormente, para examinar el comportamiento de los alumnos y tomar notas sobre los valores, actitudes y hábitos mostrados en clase.

Respecto a la herramienta de evaluación inicial, el Cuestionario de Empatía Infantil creado por Simon Baron-Cohen y sus colaboradores (2009) se rellenará junto con los datos de cada niño, de forma individual. Si es posible, podemos hacérselo llegar a las familias de los alumnos para que lo completen, ya que su opinión puede sernos de gran ayuda. El cuestionario tiene 55 preguntas (ver anexo1). De las 55 preguntas del cuestionario, 27 preguntas corresponden al Cociente de Empatía, EQC (versión para Niños), siendo el rango de puntuación del primer cuestionario 0–54.

¿Cómo interpretar el resultado?

De las 55 preguntas del cuestionario original (Child EQ-SQ Scoring Key), las 27 preguntas seleccionadas en nuestro instrumento corresponden al Cociente de Empatía (versión para Niños), siendo el rango de puntuación de 0–54. La versión en castellano disponible en el centro de investigación que dirige Baron-Cohen fue traducida por Mauricio Martínez de la Universidad de Buenos Aires. En este cuestionario se ha omitido la expresión “a mi hijo/a” con la que empezaba cada pregunta con el fin de que también pueda ser administrado por maestros y otros profesionales. Los ítems se puntúan del 0 al 2 siguiendo dos escalas distintas (ver anexo).

Los resultados obtenidos por Auyeung, Wheelwright, Allison, Atkinson, Samarawickrema y Baron-Cohen (2009) se muestran en la siguiente tabla, y constituyen los puntos de corte de referencia, de modo que las puntuaciones medias típicas giran alrededor de 37-38 puntos, siendo la máxima puntuación 54. Puntuaciones por debajo de 13 puntos podrían indicar un déficit de empatía y sería recomendable la evaluación individual por parte de un experto.

	EQC (media)
Grupo típico	37,70
Niñas típicas	40,16
Niños típicos	34,84

Grupo TEA (trastorno espectro autista)	13,97
Niñas TEA	15,43
Niños TEA	13,66

Extraído de: http://espectroautista.info/tests/espectro-autista/infantil/EQC_SQC

Nota: Este test no se administrará con un objetivo clínico o de diagnóstico sino para medir el progreso de los niños y tener una idea general sobre el grado de empatía que presentan inicialmente. Para ver el progreso de cada niño, este cuestionario se realizará en dos ocasiones, antes y después de llevar a cabo la propuesta de intervención.

A continuación, en las siguientes páginas presentamos las actividades de la propuesta, todas las imágenes proceden de la red social Pinterest, a excepción de los casos donde se señala otra fuente de procedencia.

ACTIVIDADES

Actividad y duración	Primera sesión
Presentación Duración: 5’.	Explicamos a los niños que a partir de ahora, todos los viernes dedicaremos un ratito a trabajar el mundo de las emociones, les preguntamos cuáles conocen, etc.
Taller de caretas Duración: 30’	Cada niño creará su propia careta representando cómo se siente en ese momento. Al finalizar, nos sentamos en círculo y cada uno se coloca su careta, saliendo al centro por turnos y explica qué emoción ha dibujado y por qué.
Relajación Duración: 10’	Imaginamos que somos pájaros. Desplegamos las alas y empezamos a moverlas (Los brazos, arriba y abajo) desplazándonos por la habitación de un lado a otro. De repente, como estamos cansados, volvemos al nido, donde nos acurrucamos (sobre una colchoneta) y descansamos un rato.
Material	☒ Cartulinas. ☒ Lápices de colores. ☒ Colchonetas.

Actividad y duración	Segunda sesión
Duración: 15’	Mostramos a los niños el libro “Emocionario*”, leemos la descripción y hablamos sobre las 6 emociones básicas de Paul Ekman: Alegría, asco, ira, miedo, sorpresa y tristeza. Al mismo tiempo les enseñamos una careta que representa cada una de estas emociones.

¿Cómo me siento?



Figura 2. *Emocionario* (Nuñez y Romero, 2013)

Realizamos unos pequeños supuestos escenificados, preguntando a los niños como se sentirían en esas situaciones, por ejemplo: “Me ha tocado la lotería”, o “comer algo que no te gusta nada”, “mi compañero no me ha prestado un lápiz”... etc. Después les pediremos a ellos que sean los que representen la escena, diciéndole la situación al oído, para que los demás la adivinen y expliquen cómo se sentirían.

Duración: 20’

Relajación

Duración: 10’

Simulamos ser cubitos de hielo, duros y rígidos. Aparece el sol y, poco a poco, nos vamos derritiendo hasta formar un charco en el suelo. Al finalizar, podemos explicar cómo nos hemos sentido durante la clase.

Material

- ☒ Libro: Núñez, C. y Romero, R. (2013): *Emocionario*. Palabras Aladas.
- ☒ Caretas de cartulina.



Figura 3. Emociones básicas según Ekman y Friesen (s.f.).
<http://livelightbeing.com/tag/drawing-from-the-emotions/>

Actividad y duración	Tercera sesión
Ritual de entrada Duración: 15'	Elegimos un grupo de caretas, según los intereses de los niños. Cada uno deberá de escoger una, en función de cómo se siente y explicarnos por qué, los demás escuchamos y comentamos cada situación.
El Bingo de las Emociones Duración: 20' 	El <i>Bingo de las emociones</i> se diferencia de un juego de bingo tradicional en que la discusión también se premia con puntos (fichas de premio) de modo que los jugadores son premiados no sólo por conseguir bingo, sino también por hablar sobre las emociones representadas en sus cartones. Por tanto, los jugadores pueden obtener puntos de dos maneras y el jugador que más puntos consiga gana.
Relajación Duración: 10'	Hoy nos convertiremos en osos de peluche: blanditos, dormilones, suaves. Poco a poco nos iremos despertando y desperezándonos, estiramos una pierna, otra... Hasta ponernos de pie y estirarnos por completo. Después se hará una pequeña asamblea para comentar la sesión.
Material	☒ Caretas de cartulina. ☒ Cartones de bingo con emociones. ☒ Fichas de premio (pueden ser monedas de chocolate). ☒ Colchonetas.



Actividad y duración	Cuarta sesión
Ritual de entrada Duración: 15'	Elegimos un grupo de caretas, según los intereses de los niños. Cada uno deberá de escoger una, en función de cómo se siente y explicarnos por qué, los demás escuchamos y comentamos cada situación. 
Termina la frase <i>"Yo me siento alegre cuando..."</i> Duración: 20'	Explicaremos a los niños diferentes emociones, como por ejemplo: Vergüenza, ilusión, satisfacción y aburrimiento. Después, sumando estas emociones a las que ya conocíamos, asignaremos una emoción a cada alumno, que deberá contarnos una experiencia, comenzando la frase diciendo "Yo sentí _____ cuando..."
Relajación Duración: 10'	Nos tumbamos en colchonetas y hacemos una pequeña relajación con música. Después podemos explicar cómo nos hemos sentido.
Material	☒ Caretas de cartulina. ☒ Colchonetas.

Actividad y duración	Quinta sesión
Ritual de entrada Duración: 15'	Elegimos un grupo de caretas, según los intereses de los niños. Cada uno deberá de escoger una, en función de cómo se siente y explicarnos por qué, los demás escuchamos y comentamos cada situación.
Teatro emocional  Duración: 20'	Hoy imitaremos diferentes situaciones cotidianas simulando sentir una emoción en concreto: ¿Cómo camina una persona triste?, ¿Cómo escribe una persona enfadada? ¿Cómo hablamos cuando estamos contentos? Después sacamos conclusiones todos juntos para poder detectar cómo se siente otra persona viendo cómo se mueve.
Relajación Duración: 10' 	Cada uno de nosotros es un árbol, que comienza a crecer desde la raíz. Los niños se agachan y lentamente se van incorporando hasta estirar los brazos todo lo posible como para tocar el cielo. Después, el árbol florece, aguanta en posición de tensión unos segundos y a continuación empiezan a caer las hojas suavemente y despacio. El niño empieza a bajar los brazos despacio, a encogerse, hasta que cae en el suelo lentamente y permanece un rato relajado.
Material	☒ Caretas de cartulina

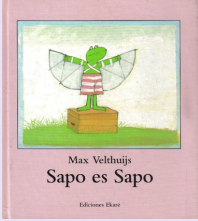
Actividad y duración	Sexta sesión
Ritual de entrada Duración: 15'	Elegimos un grupo de caretas, según los intereses de los niños. Cada uno deberá de escoger una, en función de cómo se siente y explicarnos por qué, los demás escuchamos y comentamos cada situación.
¿Dónde están las emociones? Duración: 20' 	Dibujaremos un muñeco en la pizarra que represente alguna emoción. Después un voluntario saldrá a la pizarra y señalará en qué partes del cuerpo se sienten y/ o muestran esas emociones. Por ejemplo: El enfado se siente en los puños, porque se cierran, en los ojos y en la boca, que muestran tensión... Etc. Después los niños pueden crear en plastilina monigotes que representen alguna de las emociones que hemos visto. 
Relajación Duración: 10'	Simulamos ser “marionetas” a las que van cortando los hilos hasta terminar tumbados en el suelo, relajados. Al finalizar explicaremos cómo nos hemos sentido durante la sesión.
Material	☒ Caretas de cartulina. ☒ Tizas y encerado. ☒ Plastilina.

Actividad y duración	Séptima sesión
Ritual de entrada Duración: 15'	Elegimos un grupo de caretas, según los intereses de los niños. Cada uno deberá de escoger una, en función de cómo se siente y explicarnos por qué, los demás escuchamos y comentamos cada situación. 
El camino de las emociones Duración: 20'  Figura 5. Emocionario (Nuñez y Romero, 2013)	Recordaremos las emociones vistas en el libro “Emocionario”. Después, repartiremos cartulinas por el suelo con un dibujo y el nombre de una de estas emociones. Con la ayuda de un dado haremos un pequeño “juego de la oca”, donde los niños pasarán por diferentes casillas. Cuando caigan en cada una de ellas deberán saber qué emoción es y poner un ejemplo de una situación que provoque esta emoción, para poder continuar avanzando.
Relajación Duración: 10'	Nos tumbamos en colchonetas y hacemos una pequeña relajación con música. Después podemos explicar cómo nos hemos sentido.
Material	✓ Caretas de cartulina. ✓ Libro: Núñez, C. y Romero, R. (2013): <i>Emocionario</i>. Palabras Aladas.

Actividad y duración	Octava sesión
Ritual de entrada Duración: 15'	Elegimos un grupo de caretas, según los intereses de los niños. Cada uno deberá de escoger una, en función de cómo se siente y explicarnos por qué, los demás escuchamos y comentamos cada situación.
La cajita monstruosa  Duración: 20'	Sentados en asamblea, hablamos del miedo. Recordamos la definición del Emocionario y, a continuación, preguntamos a cada niño qué es lo que le da miedo. Después pedimos que dibujen en un folio lo que les asusta, para posteriormente guardarlos todos en "La cajita monstruosa". Les explicaremos que así los sacamos de nosotros para que no nos impidan hacer cosas, y que es posible que alguna vez se escapen y los tengamos que coger y guardar de nuevo, pero que seguro que poco a poco desaparecerán. 
Relajación Duración: 10'	Finalizamos con una pequeña relajación con música. Sentados en una silla haremos respiraciones profundas mientras tensamos y relajamos las partes del cuerpo que indique la maestra.
Material	☒ Caretas de cartulina. ☒ Una caja de cartón ☒ Trozos de cartulina. ☒ Tijeras y pegamento. Lápiz y papel. ☒ Reproductor de música. ☒ Colchonetas.

Actividad y duración	Novena sesión
Ritual de entrada Duración: 15'	Elegimos un grupo de caretas, según los intereses de los niños. Cada uno deberá de escoger una, en función de cómo se siente y explicarnos por qué, los demás escuchamos y comentamos cada situación.
¡Somos genios! Duración: 20' 	Preguntamos a los niños qué es ser un genio. A continuación escribimos en la pizarra diferentes talentos que se les ocurran. Después cada uno hará un dibujo de sí mismo realizando aquella tarea que cree que se le da mejor. Uno a uno mostraremos nuestro dibujo y explicaremos a los demás qué es aquello que más nos gusta hacer.
Relajación Duración: 10'	Les pedimos a los niños que imaginen que son una mariposa que está bailando con sus alas al son de la música. Los pequeños mueven sus brazos suavemente, con hombros y codos relajados. Se dejan llevar por la música por toda la habitación haciendo como si revolotearan.
Material	☒ Caretas de cartulina. ☒ Tizas y encerado. ☒ Lápices de colores y papel. ☒ Reproductor de música.

Actividad y duración	Décima sesión
Ritual de entrada Duración: 15'	Elegimos un grupo de caretas, según los intereses de los niños. Cada alumno deberá de escoger una, en función de cómo se siente y explicarnos por qué, los demás escuchamos y comentamos cada situación.

Sapo es Sapo Duración: 20' 	Sentados en asamblea, leeremos el cuento de “Sapo es Sapo”, cuento que trata el tema de la aceptación de uno mismo y de los demás. Después preguntaremos a los niños qué cosas les gustan más de sí mismos y de sus compañeros.
Relajación Duración: 10'	Nos tumbamos en colchonetas y hacemos una pequeña relajación con música. Después podemos explicar cómo nos hemos sentido.
Material	☒ Caretas de cartulina. ☒ Cuento: Velthuijs, M. (2003): <i>Sapo es Sapo</i>. Ekare. ☒ Reproductor de música y música relajante. ☒ Colchonetas

Actividad y duración	Duodécima sesión
Ritual de entrada Duración: 15'	Elegimos un grupo de caretas, según los intereses de los niños Cada alumno deberá de escoger una, en función de cómo se siente y explicarnos por qué, los demás escuchamos y comentamos cada situación.
Recordamos Duración: 20' 	Hoy toca hacer memoria y recordar lo que llevamos trabajando hasta ahora. ¿Qué emociones conocemos? ¿Cuáles nos gustan? ¿Cuáles no? ¿Qué hicimos con los miedos? ¿Hemos vencido alguno? ¿Qué cualidades nos gustan de nosotros mismos? ¿Y de nuestros compañeros?
Relajación Duración: 10'	Nos tumbamos en colchonetas y hacemos una pequeña relajación por contrastes, a la orden: ¡De hierro! ¡De trapo! ¡De piedra! ¡De plumas!

Actividad y duración	Duodécima sesión
Material	• Caretas de cartulina. • Colchonetas.

Actividad y duración	Decimotercera sesión
Ritual de entrada Duración: 15'	Elegimos un grupo de caretas, según los intereses de los niños. Cada alumno deberá de escoger una, en función de cómo se siente y explicarnos por qué, los demás escuchamos y comentamos cada situación.
El Rincón Tranquilidad Duración: 20'	En esta actividad crearemos, entre todos, un rincón de la tranquilidad en el aula. Se puede proponer que cada niño traiga algo de su casa: Una pequeña manta, una tela, un cojín, un peluche. En este espacio tendremos a mano todo el material necesario para relajarse, expresar emociones, tranquilizarse. Específicamente este rincón contará con: mandalas, música, alguna colchoneta, mantitas, cojines, peluches. 
Relajación Duración: 10'	Por parejas, nos tumbamos en colchonetas y hacemos rodar una pequeña pelota por el cuerpo de los compañeros. Después intercambiamos los papeles.
Material	• Caretas de cartulina. • Telas, cojines, mantas... • Reproductor de música y música relajante. • Mandalas. • Lápices de colores. • Colchonetas. • Peluches.

Actividad y duración	Decimocuarta sesión
El semáforo Duración: 20' 	Ahora que ya conocemos las emociones... ¿Qué hacemos si nos invade una que no nos gusta? ¿Cómo podemos gestionarla? Enseñamos la técnica del “<i>Semáforo</i>”: ROJO: PARARSE. Cuando no podemos controlar una emoción (sentimos mucha rabia o tensión, queremos agredir a alguien...) tenemos que pararnos como cuando un coche se encuentra con la luz roja del semáforo. AMARILLO: PENSAR. Después de detenerse es el momento de pensar y darse cuenta del problema y de lo que se está sintiendo. (Sugerimos utilizar en clase el “Rincón de La Tranquilidad”). VERDE: SOLUCIONARLO. Si uno se da tiempo de pensar pueden surgir soluciones al problema. Es hora de elegir la mejor de ellas. Tras la explicación simularemos pequeñas situaciones en las que podríamos ponerlo en práctica.
Relajación Duración: 10'	Por parejas, nos tumbamos en colchonetas y hacemos una pequeña relajación por contrastes, a la orden: ¡De hierro! ¡De trapo! ¡De piedra! ¡De plumas! Uno controla al otro con el tacto, para comprobar si de verdad es de hierro, de trapo... después intercambiamos los papeles.
Material	☒ Caretas de cartulina. ☒ Colchonetas. ☒ Círculos de cartulina rojo, amarillo y verde* (*optativos)

Actividad y duración	Decimoquinta sesión
Ritual de entrada Duración: 15'	Elegimos un grupo de caretas, según los intereses de los niños. Cada alumno deberá de escoger una, en función de cómo se siente y explicarnos por qué, los demás escuchamos y comentamos cada situación.
El acoso escolar  Extraído de: andaluna.org Duración: 20'	Visualizamos un pequeño vídeo sobre el acoso escolar, después hablamos de cómo pueden sentirse los niños que son acosados, los agresores y los demás compañeros. Recordamos qué se debe hacer en estos casos, hablando con los adultos. Después hacemos una pequeña dinámica besándonos todos con pintalabios, recordando que el amor “deja huella”.
Relajación Duración: 10'	Por parejas, nos tumbamos en colchonetas y hacemos una pequeña relajación acariciándonos con telas.
Material	• Caretas de cartulina. • Reproductor de vídeo: “Violencia entre iguales”. • Lápiz de labios.

Actividad y duración	Decimosexta sesión
Ritual de entrada Duración: 15'	Elegimos un grupo de caretas, según los intereses de los niños. Cada alumno deberá de escoger una, en función de cómo se siente y explicarnos por qué, los demás escuchamos y comentamos cada situación.
Puzzle cooperativo	Repartimos imágenes divididas en seis partes. Cada persona intentará encontrar a los compañeros/as con los que completar su puzzle. Cuando ya tengan la imagen completa, comentaremos que relación hay entre unir la fotografía y el aprendizaje cooperativo. Una persona del grupo lo explicará a los demás. Después comentaremos las imágenes de los puzzles que mostrarán diferentes situaciones de trabajo en equipo.

Relajación Duración: 10'	Por parejas, nos tumbamos en colchonetas y hacemos una pequeña "pizza" en la espalda de los compañeros, amasando sobre su espalda. Después intercambiamos los papeles.
Material	☒ Caretas de cartulina. ☒ Puzzles con imágenes de trabajo en equipo. ☒ Colchonetas.

Actividad y duración	Decimoséptima sesión
Ritual de entrada Duración: 15'	Elegimos un grupo de caretas, según los intereses de los niños. Cada alumno deberá de escoger una, en función de cómo se siente y explicarnos por qué, los demás escuchamos y comentamos cada situación.
Láminas de conflictos Duración: 20'	Mostramos láminas con el dibujo de un conflicto al grupo y dialogan sobre lo hipotéticamente sucedido. Podemos hacer preguntas como: <i>¿Qué sucede en este dibujo? ¿Qué ha podido pasar antes? ¿Cómo creéis que se siente cada personaje? ¿Cómo lo pueden solucionar? ¿Ha vosotros os suele pasar esto? ¿Cómo os sentís? ¿Cómo lo solucionáis?...</i>
	
Relajación Duración: 10'	Por parejas, nos tumbamos en colchonetas y hacemos rodar una pequeña pelota por el cuerpo de los compañeros. Después intercambiamos los papeles.
Material	☒ Caretas de cartulina. ☒ Láminas con imágenes de conflictos. Colchonetas. ☒ Pelotas pequeñas.

Actividad y duración	Viernes 23 de mayo
Ritual de entrada Duración: 15'	Elegimos un grupo de caretas, según los intereses de los niños. Cada alumno deberá de escoger una, en función de cómo se siente y explicarnos por qué, los demás escuchamos y comentamos cada situación.
La pelea Duración: 20'	Cada niño/a dibuja en un papel una pelea o conflicto en el que haya participado y se lo explica a sus compañeros detalladamente. Después, cada dibujo se clasificará dependiendo de la solución tomada en uno de estos grupos: 1) buscar ayuda; 2) huir (llorar, dejarlo estar, ceder...); 3) agredir (chillar, empujar, insultar, pegar...); y 4) dialogar. A partir de la clasificación se dialogará con el grupo: <i>¿Cuál es la solución que más dibujos tiene? ¿Por qué? ¿Es la más eficaz? ¿Cómo se acaba una pelea? ¿Qué soluciones creéis que funcionan mejor? ¿Cuáles no? ¿Qué pasa si no hay ningún mayor para arreglarnos los problemas? ¿Cómo creéis que os sentiríais en cada una de las situaciones?...</i>
Relajación Duración: 10'	Por parejas, nos tumbamos en colchonetas y pasamos diferentes telas por el cuerpo de los compañeros. Después intercambiamos los papeles.
Material	☒ Caretas de cartulina. ☒ Lápices y papel. ☒ Colchonetas. ☒ Telas.

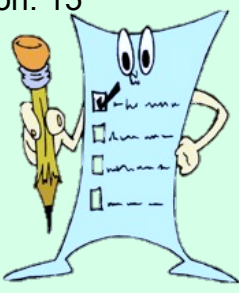
Actividad y duración	Decimoctava sesión
Ritual de entrada Duración: 15'	Elegimos un grupo de caretas, según los intereses de los niños. Cada alumno deberá de escoger una, en función de cómo se siente y explicarnos por qué, los demás escuchamos y comentamos cada situación.
Ponerse el otro sombrero Duración: 20' 	En grupo, se debe recordar un conflicto reciente y que no sea muy complejo. A cada sombrero se le dará el nombre de uno de los protagonistas de la pelea. A los niños que quieran se les ponen los sombreros y se les pide que representen el papel correspondiente; luego, se les cambian los sombreros y tienen que representar el otro papel. Con esta actividad los niños/as entenderán que en un conflicto hay más de una posición y trabajarán la empatía.
Relajación Duración: 10'	Por parejas, nos tumbamos en colchonetas y hacemos rodar una pequeña pelota por el cuerpo de los compañeros. Después intercambiamos los papeles.
Material	☒ Caretas de cartulina. ☒ Sombreros de diferentes colores. ☒ Colchonetas. ☒ Pelotas.

Actividad y duración	Decimonovena sesión
Ritual de entrada Duración: 15'	Elegimos un grupo de caretas, según los intereses de los niños. Cada alumno deberá de escoger una, en función de cómo se siente y explicarnos por qué, los demás escuchamos y comentamos cada situación.

Actividad y duración	Decimonovena sesión
La piraña Duración: 20' 	Este juego se hará en el patio. Allí, se encontrarán un río imaginario lleno de pirañas. Los niños/as tendrán que pasar de un lado a otro teniendo cada uno una piedra (un folio). El grupo deberá pensar la solución para que todos puedan pasar el río y para ello cada niño tendrá que colocar su piedra en el río y subirse encima haciendo un puente de piedras. Para empezar, el primer niño colocará la piedra en el río y se pondrá encima. El segundo niño sube a la primera piedra sin hacer caer al otro, deja su piedra y sube a ella. Así se seguirá construyendo el río hasta que el puente lo cruce. Después debatimos sobre la solución conseguida.
Relajación Duración: 10'	Por parejas, nos tumbamos al aire libre y hacemos una pequeña relajación individual respirando aire fresco.
Material	• Caretas de cartulina con diferentes emociones. • Folios de papel. • Telas para tumbarnos en el exterior* (*opcional).

Actividad y duración	Vigésima sesión
Ritual de entrada Duración: 15'	Elegimos un grupo de caretas, según los intereses de los niños. Cada alumno deberá de escoger una, en función de cómo se siente y explicarnos por qué, los demás escuchamos y comentamos cada situación.
Baile cooperativo Duración: 15' 	Este juego también se puede realizar en el exterior. Ponemos música de baile y bailamos por parejas. Nos colocamos un balón entre las frentes, un globo, una naranja o un cartón cilindro de papel higiénico. Se bailará sin que se caiga lo que tenemos entre las dos. Lo podemos sujetar mutuamente con la barbilla, los hombros, la barriga... mientras bailamos. Después podemos ampliar la dificultad haciendo lo mismo entre 3 o más jugadores. Pondremos atención a los pequeños conflictos que pueda haber y a cómo los resuelven los niños.

Relajación Duración: 10' 	Por parejas, nos tumbamos al aire libre y hacemos una pequeña relajación por parejas utilizando los globos.
Material	☒ Caretas de cartulina. ☒ Reproductor de música y música divertida. ☒ Globos (o pelotas, rollos de papel higiénico o similar).

Actividad y duración	Vigésimo primera
Ritual de entrada Duración: 15'	Elegimos un grupo de caretas, según los intereses de los niños. Cada alumno deberá de escoger una, en función de cómo se siente y explicarnos por qué, los demás escuchamos y comentamos cada situación.
Evaluación final Duración: 15' 	Sentados en asamblea recordamos lo que hemos aprendido durante estos meses. Les preguntamos a los niños cómo se han sentido, qué emociones conocen ahora que antes no sabían... qué les ha gustado más y qué menos. Les mostramos algunas caretas para ver si reconocen las emociones y les enseñaremos algunas láminas de conflictos, para ver cómo sugieren resolverlos. También podemos abrir la caja de los miedos, para ver cuáles de ellos han desaparecido durante el curso y por qué. Tomaremos nota de las aportaciones de los niños.
Fiesta final Duración: 15' o más.	Celebraremos una pequeña fiesta con motivo del final de curso escolar.
Material	☒ Caretas de cartulina. ☒ La "Cajita monstruosa". ☒ Decoración para fiesta: Globos, serpentinas... Reproductor de música y música divertida.

CAPITULO IV. CONCLUSIONES

Como hemos visto, durante la primera infancia, el ser humano cuenta con gran facilidad para el aprendizaje afectivo y social. Por tanto, examinar literatura especializada sobre este tema nos ha servido para abordar el primero de nuestros objetivos, que perseguía enfatizar lo importante que resultan las capacidades de empatía y autoconocimiento para un correcto desarrollo del pequeño. Además, también hemos visto que trabajar estas habilidades con los niños de Educación infantil resulta de utilidad para prevenir situaciones de conflicto, y violencia infantil.

El segundo de nuestros objetivos trataba de buscar una herramienta de Iniciación en el conocimiento y gestión de las emociones. A través de estas actividades hemos pretendido acercarnos a la educación emocional de los niños. Después del fundamento teórico, no cabe duda de que el desarrollo de la educación y gestión emocional es tan importante como del desarrollo cognitivo o motor. Pero cuando se trabaja con edades tan pequeñas resulta fundamental hacerlo desde un enfoque lúdico, utilizando un lenguaje sencillo, invitando a los niños a colaborar, a expresarse, haciéndoles sentir seguros, en un clima cálido y acogedor.

Con una buena base y motivación, confiamos en que los maestros estén dispuestos a incluir este tipo de enseñanza en su aula e incluir este tipo de enseñanza en sus proyectos educativos para llevar a cabo un aprendizaje global, que lleve al alumno a un desarrollo integral de su ser. Aunque la propuesta no se ha podido llevar a cabo está diseñada para que todos los profesionales que tengan un interés en esta materia puedan encontrar actividades y unas pautas metodológicas que sirvan de interés.

LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

En cuanto a las limitaciones encontradas y a línea de prospectiva, se podrían realizar diferentes tareas, si vemos que los resultados del primer año en esta clase han sido positivos:

Para comenzar, se podría realizar aplicando la lógica experimental una comparativa entre dos aulas, utilizando este proyecto en sólo una de ellas. Durante este proceso realizaríamos una evaluación continua observando los siguientes puntos: ¿En cuál hay más conflictos?, ¿En cuál de ellos se solucionan de una forma adecuada?, ¿En cuál los

niños expresan mejor sus sentimientos?, ¿Qué niños tienen una mejor imagen de sí mismos?

Una vez realizado este trabajo, se podría llevar a cabo una investigación en el que se pueda reflejar el éxito del proyecto. Si los resultados demuestran que ha sido una intervención eficaz, podría ampliarse la intervención, y llevarse a cabo en más aulas. Primero en niños del mismo nivel y después, si es posible, ampliarse a todo el segundo ciclo de Educación Infantil. Incluso, si este tiene éxito, a largo plazo, sería posible, ampliarlo a la Educación Primaria. Además, sería interesante plantearse la existencia en nuestra aula de niños con N.E.E y adaptar esta propuesta a sus necesidades.

Se podría consultar con el Pedagogo Terapeuta (P.T.) de la escuela, para solicitar su colaboración en el proyecto, en caso de ser necesario. Reunirnos con él, leer detenidamente la propuesta e investigar en qué línea deberíamos trabajar si surge esta posibilidad.

Otra opción sería acercar nuestro proyecto a la Escuelas de Padres, o bien, al AMPA. Se podrían impartir pequeños talleres a los padres interesados. Un lugar donde ellos pudieran compartir experiencias y vivencias, a partir de las cuales, podríamos ampliar o modificar nuestra propuesta de intervención. Además, hay que recordar que para un maestro es muy importante conocer el entorno del niño y tener una buena vía de comunicación con su familia.

En resumidas cuentas, esta propuesta de intervención no terminaría aquí, sino que este sería solo el comienzo de un cambio que deseáramos que creciese a mayor escala. Es un proyecto continuo, abierto al crecimiento, que espera, además, una implicación por parte de la comunidad educativa en su totalidad, facilitando la aportación de ideas, actividades, peticiones de cambio o mejora de los aspectos que se consideren necesarios.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ambady, N. y Skowronski, J. (2008). *First Impressions*. New York: The Guilford Press.
- Baron-Cohen, S. (1995). *Mindblindness: an essay on autism and theory of mind*. Massachusetts: Bradford Books.
- Auyeung, B., Wheelwright, S., Allison, C., Atkinson, M., Samarawickrema, N. y Baron-Cohen, S. (2009) The Children's Empathy Quotient and Systemizing Quotient: Sex Differences in Typical Development and in Autism Spectrum Conditions. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 39 (11). pp. 1509 - 1521
- Conflicto escolar (1999). *Informe del Defensor del Pueblo sobre Violencia Escolar*. Recuperado el 20 de noviembre de 2014 de: <http://www.conflictoescolar.es/wp-content/uploads/2011/07/INFORME-DEL-DEFENSOR-DEL-PUEBLO-1999.pdf>.
- Ekman, P. y Friesen, W. (s.f.). Emociones básicas según Recuperado el 10 de febrero de 2014 de <http://livelightbeing.com/tag/drawing-from-the-emotions/>
- Díaz-Aguado, M. J. (1996). *Escuela y tolerancia*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Ferreros, T. (2007). *Abrázame, mamá. El desarrollo de la autoestima infantil y juvenil*. Barcelona: Planeta.
- Inteligencia social y emocional (2009). *Capacidad de empatía*. Recuperado el 18 de noviembre de 2014 de <http://www.inteligenciaemocionalysocial.com/1418/la-mirada-de-elsa/capacidad-de-empatia>.
- Inteligencia social y emocional (2009). Emociones desde la infancia. Recuperado el 10 de enero de 2014 de <http://www.inteligenciaemocionalysocial.com/1392/la-mirada-de-elsa/el-contagio-de-las-emociones>.
- Guaita, C. (2007). *Los amigos de mis hijos*. Madrid: San Pablo.
- Laney, M. O. (2005). *Cómo ayudar a tu hijo a relacionarse con el mundo*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Martínez, J. M. y Monjas, I. (2005). *Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria mediante el cuestionario CIMEI (Avilés, 1999) –Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato Entre Iguales–*. Recuperado el 21 de noviembre de 2014 de http://www.um.es/analesps/v21/v21_1/04-21_1.pdf

Meltzoff, A. N. and Moore, M. K. (s.f.). *Imitation of Facial and Manual Gestures by Human Neonates*. Recuperado el 11 de febrero de 2014 de: http://www.cs.swarthmore.edu/~meeden/DevelopmentalRobotics/77Meltzoff_Moore_Science.pdf.

Núñez, C. y Romero, R. (2013). *Emocionario*. Madrid: Palabras aladas.

Pérez-Simó, R. (2004). *El desarrollo emocional de tu hijo*. Barcelona: Alba editorial.

Palabras Aladas (s.f.). *Emocionario*. Recuperado el 9 de enero de 2014 de <http://www.palabrasaladas.com/emocionario.html>.

Prados, M. A. (s.f.). *Los conflictos en el aula*. Recuperado el 21 de diciembre de 2014 de <http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=398>.

Siegel, D. J. y Bryson T. P. (2012). *El cerebro del niño*. Barcelona: Alba editorial.

Tendencias21 (s.f.). Las neuronas espejo nos ayudan a comprender las intenciones de los otros. Recuperado el 12 de octubre de 2014 de http://www.tendencias21.net/Las-neuronas-espejo-nos-ayudan-a-comprender-las-intenciones-de-los-otros_a1498.html.

Velthuijs, M. (2003). *Sapo es Sapo*. Barcelona: Ekaré.

BIBLIOGRAFÍA

Biblioteca escolar Torreorgaz (2010). *Inteligencia emocional*. Recuperado el 14 de enero de 2014 de http://www.ideaspropiaseditorial.com/documentos_web/documentos/978-84-96578-06-7.pdf.

Corporación de Radio y Televisión Española (2014). *Redes - Mentes conectadas sin brujería*. Recuperado el 18 de noviembre de 2014 de <http://www.rtve.es/alacarta/videos/redes/redes-mentes-conectadas-sin-brujeria/748264/>.

Corporación de Radio y Televisión Española (2014). *Redes - Nuestro cerebro altruista*. Recuperado el 18 de noviembre de 2014 de <http://www.rtve.es/alacarta/videos/redes/redes-nuestro-cerebro-altruista/731612/>.

Doña, M. (2009). *Atlas de libertad, Prevención de la violencia de género en Educación Infantil*. Sevilla: Editorial Mad, S.L.

- Hernández, J. J. (s.f.). Psicología tecnológica. Recuperado el 8 de enero de 2014 de <http://www.psi-tec.com/2011/06/como-se-desarrolla-la-empatia.html>.
- Ideas propias (2006). Problemas de conducta y resolución de conflictos en educación infantil. Recuperado el 20 de noviembre de 2014 de http://www.ideaspropiaseditorial.com/documentos_web/documentos/978-84-96578-06-7.pdf.
- Inteligencia social y emocional (2009). Auto aceptación. Recuperado el 23 de diciembre de 2014 de <http://www.inteligenciaemocionalysocial.com/1437/la-mirada-de-elsa/auto-aceptacion>.
- Inteligencia social y emocional (2009). Capacidad de empatía. Recuperado el 18 de noviembre de 2014 de <http://www.inteligenciaemocionalysocial.com/1418/la-mirada-de-elsa/capacidad-de-empatia>.
- Inteligencia social y emocional (2009). El contagio de las emociones. Recuperado el 7 de enero de 2014 de <http://www.inteligenciaemocionalysocial.com/1392/la-mirada-de-elsa/el-contagio-de-las-emociones>.
- Inteligencia social y emocional (2009). Empatía y altruismo. Recuperado el 19 de diciembre de 2014 de <http://www.inteligenciaemocionalysocial.com/1468/la-mirada-de-elsa/empatia-y-altruismo>.
- Inteligencia social y emocional (2009). Emociones desde la infancia. Recuperado el 10 de enero de 2014 de <http://www.inteligenciaemocionalysocial.com/1392/la-mirada-de-elsa/el-contagio-de-las-emociones>.
- Ovejero, A. y Rodríguez F. J. (2005). La convivencia sin violencia, recursos para educar. Sevilla. Mad editorial.

ANEXO: Cuestionario de empatía para niños (de 4 a 11 años)

		Acuerdo Total	Acuerdo Parcial	Desacuerdo Parcial	Desacuerdo Total
1.	Le gusta cuidar a otras personas.	2	1	0	0
2.	A menudo no entiende por que algunas cosas molestan tanto a los demás.	0	0	1	2
3.	No llora ni grita cuando un personaje se muere en una película.	0	0	1	2
4.	Se da cuenta rápidamente cuando alguien está bromeando.	2	1	0	0
5.	Le gusta cortar gusanos o arrancar las patas a los insectos.	0	0	1	2
6.	Alguna vez ha robado algo que le gustaba mucho a un hermano/a o amigo/a.	0	0	1	2
7.	Tiene dificultades para hacer amigos.	0	0	1	2
8.	Cuando juega con otros niños puede espontáneamente respetar su turno y compartir juguetes.	2	1	0	0
9.	Puede ser brusco al dar su opinión, aún cuando esto pueda molestar o incomodar a otras personas.	0	0	1	2
10.	Le gusta cuidar animales domésticos.	2	1	0	0
11.	Suele ser grosero o descortés sin darse cuenta.	0	0	1	2
12.	Ha tenido problemas con otros niños por acoso físico (bullying)	0	0	1	2
13.	Puede explicar fácilmente a otros lo que ha aprendido en la escuela.	2	1	0	0

14.	Tiene uno o dos amigos íntimos, así como otros amigos más.	2	1	0	0
15.	Escucha las opiniones de otros, incluso cuando son diferentes a las suyas.	2	1	0	0
16.	Se preocupa cuando otros niños se disgustan.	2	1	0	0
17.	Parece tan preocupado por sus propios intereses que no se da cuenta que aburre a los demás.	0	0	1	2
18.	A veces le echa la culpa a otros niños por las cosas que él/ella ha hecho mal.	0	0	1	2
19.	Se altera mucho cuando ve sufrir a un animal.	2	1	0	0
20.	A veces empuja o pellizca a otro niño/a que lo haya molestado.	0	0	1	2
21.	Se da cuenta fácilmente cuando otra persona quiere iniciar una conversación con él/ella.	2	1	0	0
22.	Es bueno/a para negociar y conseguir aquello que quiere.	2	1	0	0
23.	Se preocupa por cómo se siente o sentirá un compañero/a que no ha sido invitado a una fiesta.	2	1	0	0
24.	Se entristece cuando ve a otros niños sufrir o llorar.	2	1	0	0
25.	Le gusta ayudar a los nuevos alumnos a integrarse en la clase.	2	1	0	0

26.	Ha tenido problemas por haber insultado o molestado a otros niños.	0	0	1	2
27.	Suele recurrir a la agresión física para conseguir lo que quiere.	0	0	1	2

Extraído de: http://espectroautista.info/tests/espectro-autista/infantil/EQC_SQC