

**Universidad Internacional de La Rioja  
Facultad de Educación**

---

**Competencias emocionales en Educación Infantil: una propuesta de intervención**

---

Trabajo fin de grado  
presentado por: M<sup>a</sup> Teresa Gragera González

Titulación: Grado de Maestro en Educación Infantil

Línea de Investigación: Propuesta de Intervención

Directora: Vanesa Moreira Trillo

Barcelona  
14 de junio de 2013  
Firmado por: M<sup>a</sup> Teresa Gragera González

CATEGORÍA TESAURO: 1.5. Educación formal  
1.5.3. Etapas educativas

## ***Resumen***

El objetivo de este trabajo es el de proponer algunas actividades dirigidas a favorecer el desarrollo de las competencias emocionales de los alumnos de segundo ciclo de Educación Infantil (3 y 4 años). En concreto, el presente trabajo propone actividades orientadas a favorecer en el alumnado el desarrollo de la capacidad de: a) identificar las emociones básicas, y otras de índole más compleja, en sí mismo y en los demás; b) comprender las propias emociones y las de los demás, y c) controlar las propias emociones. Las actividades, de duración y tipología variable, se desarrollan en horario lectivo, a lo largo de 3 sesiones. Se espera que dichas actividades ayuden al alumnado a gestionar y entender sus emociones y las de los demás, y a controlarlas, de manera que se conviertan en individuos emocionalmente equilibrados, y capaces de mantener relaciones satisfactorias y adaptarse adecuadamente a su entorno.

***Palabras Clave:*** emoción; educación emocional; competencia emocional; alumnado; actividades.

# ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN</b>	<b>5</b>
1.1. Justificación	6
1.2. Objetivos	7
1.2.1. Objetivo general	7
1.2.2. Objetivos específicos	7
<b>2. MARCO TEÓRICO</b>	<b>8</b>
2.1. Las emociones: concepto e importancia	9
2.2. Un paso adelante: educación y competencia emocional	11
2.3. Competencias emocionales y educación infantil	14
<b>3. MARCO EMPÍRICO</b>	<b>24</b>
3.1. Propuesta de intervención	25
3.1.1. Fundamentación y objetivos	25
3.1.2. Destinatarios	25
3.1.3. Temporalización	26
3.1.4. Recursos	26
3.2. Propuesta de intervención: Actividades	27
3.2.1. Sesión 1: Reconociendo las emociones en uno mismo y en otros	27
3.2.2. Sesión 2: Comprendiendo las emociones propias y ajenas	29
3.2.3. Sesión 3: Aprendiendo a controlar nuestras emociones	31
3.3. Evaluación	33
<b>4. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA</b>	<b>34</b>
4.1. Conclusiones	35
4.2. Prospectiva	36
<b>5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>37</b>
<b>6. BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>42</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Emociones básicas y funciones _____	10
Tabla 2: Resumen de objetivos, contenidos y criterios de evaluación _____	17
Tabla 3: Objetivos, contenidos y actividades para trabajar las emociones _____	21
Tabla 4: Cronograma de las sesiones _____	25
Tabla 5: Recursos materiales para la intervención _____	26

## 1. INTRODUCCIÓN

---

*Tenemos dos mentes,  
una que piensa y otra que siente*

***Daniel Goleman***

## 1.1. JUSTIFICACIÓN

Tradicionalmente, la escuela ha priorizado la adquisición de conocimientos científicos y técnicos, frente a la de aquellos más vinculados con el área emocional (Collell y Escudé, 2003). Sin embargo, en los últimos años, su planteamiento ha variado considerablemente en lo relativo a la educación emocional.

El aumento del fracaso escolar y de las conductas anti-normativas entre el alumnado ha incrementado el interés de los centros educativos por que los escolares aprendan a gestionar adecuadamente sus emociones, al considerar que sus problemas no son atribuibles a una falta de capacidad intelectual, sino a dificultades vinculadas con experiencias emocionalmente negativas que, finalmente, se traducen en comportamientos problemáticos y conflictos interpersonales (Ortega y Mora-Merchán, 1996).

Bajo la consideración de la educación como instrumento capaz de promover, no solo el desarrollo cognitivo del alumno sino también su desarrollo emocional, desde los centros escolares parece haber, en concreto, una mayor preocupación por educar a los alumnos para que adquieran y manejen ciertas competencias emocionales, entre ellas, su capacidad para reconocer diferentes emociones, tanto las propias como las de los demás, y regularlas de modo que su convivencia en el centro educativo transcurra de manera satisfactoria, y aprendan a vivir en sociedad (Arroyo y Sánchez, 2011).

Sin embargo, en la práctica, todavía hay docentes que carecen de las herramientas y la formación necesaria para afrontar la enseñanza de dichas competencias, y en general, de los contenidos relativos al ámbito emocional (Jares, 2006).

Partiendo de estas consideraciones, este trabajo tiene como objetivo proponer algunas actividades orientadas a favorecer el desarrollo de las competencias emocionales de los escolares de segundo ciclo de Educación Infantil, en concreto, del alumnado de 3 y 4 años. Creemos que este tipo de trabajos pueden ser de utilidad en el contexto educativo dado que contribuyen o facilitan que los alumnos adquieran, desde edades tempranas, los conocimientos y capacidades necesarias para comprenderse a sí mismos y a otros, respetar las diferencias, y en definitiva, convivir con los demás de una manera responsable, y, además, proporcionan a los docentes algunas herramientas con las que poder trabajar en el área de la educación emocional.

Este trabajo se estructura en cuatro apartados. Un primer apartado, en el que se justifica el tema del estudio y sus objetivos. Un segundo apartado, en el que exponen los planteamientos

teóricos sobre los que se fundamenta este trabajo. Se analiza en este apartado el concepto de educación y competencia emocional, los factores que han propiciado que estos conceptos tengan, en la actualidad, cada vez mayor relevancia, y el modo en que los centros educativos y sus profesionales afrontan la enseñanza de las competencias emocionales. Un tercer apartado en el que se presenta la propuesta de intervención. Se incluyen los objetivos, temporalización, recursos y actividades en las que se desglosa la intervención propuesta. Y un cuarto y último apartado en el que se exponen las conclusiones y limitaciones del trabajo, y se plantean futuras líneas de actuación en relación a la temática abordada.

## **1.2. OBJETIVOS**

Presentados los principales focos de interés de este trabajo, se desglosan sus objetivos.

### **1.2.1. Objetivo general**

- Proponer algunas actividades dirigidas a favorecer el desarrollo de las competencias emocionales de los alumnos de segundo ciclo de Educación Infantil (3 y 4 años).

### **1.2.2. Objetivos específicos**

- Proponer algunas actividades orientadas a favorecer en el alumno el desarrollo de la capacidad de reconocer las emociones básicas, y otras de índole más compleja, en sí mismo y en los demás.
- Plantear algunas actividades dirigidas a favorecer en el alumnado el desarrollo de la capacidad de comprender las propias emociones y las de los demás.
- Proponer algunas actividades destinadas a favorecer en el alumno el desarrollo de la capacidad de controlar adecuadamente sus emociones.

## **2. MARCO TEÓRICO**

---

*Los buenos maestros educan la inteligencia lógica,  
los maestros fascinantes educan la emoción*

***Augusto Cury***

## 2.1. LAS EMOCIONES: CONCEPTO E IMPORTANCIA

Fernández-Abascal y Palmero (1999) definen las emociones como procesos que se activan cuando el individuo detecta un peligro, amenaza o desequilibrio con el objetivo de movilizar los recursos de los que dispone para controlar la situación. Posteriormente, Bisquerra (2003) señala: “una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta ante un acontecimiento externo o interno” (p. 12). Desde estas coordenadas, las emociones son mecanismos necesarios y deseables, en la medida en que ayudan al sujeto a reaccionar rápidamente ante situaciones inesperadas o problemáticas, internas o externas. Goleman (2000) apunta: son, esencialmente, impulsos que nos conducen a actuar.

La literatura en el área (ej.: Arnold, 1970; Fernández-Abascal, 1997; Plutchick, 1980; Vivas, Gallego y González, 2007; Weiner, 1986) señala la existencia de seis emociones básicas: ira, miedo, tristeza, alegría, sorpresa y aversión, a las que Goleman (1996, 2000) añade otras más complejas como el amor o la vergüenza.

Las emociones básicas se encuentran de manera innata en todas las personas, son universales, todas las culturas las reconocen, son como los colores básicos; las más complejas o secundarias son más individuales (unos sentimos los celos con ira; otros, con tristeza) y pueden adquirirse (Rey, 2005). Algunas se aprenden por experiencia directa, como el miedo o la ira, otras se aprenden a través de la observación de las personas de nuestro entorno. Algunas son positivas como la alegría o el amor, y otras negativas, como el miedo, la tristeza o la ira (Goleman añade, de hecho, un tercer grupo, las emociones neutras, en el que incluye, la sorpresa, la esperanza o la compasión). Serán positivas o negativas en función de su contribución al bienestar o al malestar del individuo, respectivamente (Lazarus, 1991). Pero, todas ellas, de acuerdo con Palmero (1997) conllevan una experiencia subjetiva, fisiológica y conductual.

La vivencia o sensación subjetiva es lo que, en ocasiones, se denomina “sentimiento”. Sentimos ira, miedo, felicidad, etc. La dimensión fisiológica se traduce en respuestas como taquicardia, sudoración, hipertensión, sequedad en la boca, respiración, etc. Por ejemplo, el miedo hace que nos quedemos pálidos, sin respiración, que nuestro cuerpo se paralice y nuestro cerebro desencadene una respuesta hormonal que pone a nuestro cuerpo en estado de alerta mientras fija su atención en la amenaza; mientras que la felicidad conlleva un incremento de la actividad del centro cerebral encargado de inhibir los sentimientos negativos y los estados de preocupación, y nos proporciona una sensación de tranquilidad y la seguridad de poder afrontar

cualquier reto. Por su parte, las conductas externas permiten conocer o inferir qué tipo de emociones estamos experimentando. Las expresiones faciales, los gestos, el tono de voz, etc., aportan información bastante precisa sobre nuestro estado emocional.

Todas las emociones cumplen funciones importantes para la vida (Tabla 1). En la línea de lo que apuntaban Fernández-Abascal y Palmero (1999) o Goleman (2000), tienen una función protectora, informativa y motivadora en la medida en que ayudan al individuo a reaccionar ante situaciones nuevas o inesperadas y actuar con precaución ante una situación de peligro, le proporcionan la energía para tratar de resolver un problema, y en definitiva, lo impulsan a ver satisfechas sus necesidades.

**Tabla 1: Emociones básicas y funciones**

EMOCIONES	FUNCIONES
<p><b>Miedo</b> Ansiedad, aprensión, temor, preocupación, inquietud, incertidumbre, nerviosismo, angustia, terror, fobia</p>	Lo sentimos ante un peligro (real o no). Es necesario puesto que permite anticipar una amenaza o peligro, apartarnos y actuar con precaución
<p><b>Sorpresa</b> Sobresalto, asombro, desconcierto, admiración</p>	Aparece, sobre todo, ante una situación inesperada. Permite una mejor orientación ante una situación nueva, saber qué está ocurriendo
<p><b>Aversión</b> Desprecio, desdén, displicencia, asco, antipatía, disgusto y repugnancia</p>	Sentimos asco o disgusto ante algo que tenemos cerca. Genera rechazo y un alejamiento de la situación u objeto que lo genera
<p><b>Ira</b> Rabia, enojo, resentimiento, furia, exasperación, indignación, acritud, animosidad, irritabilidad, hostilidad y, en caso extremo, odio y violencia</p>	Aparece cuando nos sentimos amenazados. Es adaptativa en la medida en que impulsa a realizar algo para resolver o cambiar una situación difícil o problema. De expresarse inadecuadamente puede conllevar riesgo para la propia adaptación
<p><b>Alegría</b> Felicidad, gozo, tranquilidad, deleite, diversión, placer sensual, estremecimiento, gratificación, satisfacción, euforia, y, en caso extremo, manía.</p>	Lo sentimos, por lo general, cuando vemos cumplido algún deseo o ilusión. Proporciona una sensación de bienestar y seguridad e induce a reproducir lo que nos ha hecho sentirnos bien
<p><b>Tristeza</b> Aflicción, pena, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento</p>	Aparece ante la pérdida de algo importante o una decepción. Tiene la función de solicitar ayuda

**Fuente:** Adaptado de Asociación Española contra el Cáncer-AECC- (2011), Bisquerra (2008) y Goleman (2000).

Pero, sin duda, las emociones destacan por su gran valor comunicativo y su utilidad en el ámbito de las relaciones interpersonales. El individuo se encuentra en constante comunicación con los demás mostrando sus emociones. De acuerdo con Rosario Rey (2005), las emociones le ayudan a sentir, a transmitir el modo en que se siente. Facilitan sus relaciones con los demás y le ayudan a regular la conducta. Son claves, por tanto, para su autoconocimiento y el de los demás, y para desarrollar un comportamiento ajustado a las normas sociales.

Dada su relevancia, desde la escuela, y no sólo en el marco de la familia o del grupo de amigos, parece necesario educar en emociones de manera que los alumnos adquieran las competencias emocionales necesarias para reflexionar y aprender de sí mismos. A continuación, se analizan más concretamente, los conceptos de educación y competencia emocional.

## **2.2. UN PASO ADELANTE: EDUCACIÓN Y COMPETENCIA EMOCIONAL**

El interés por las emociones en el ámbito educativo no es nuevo. Sin embargo, el poder de la “razón”, promovido por el movimiento de la Ilustración, propició que desde la creación en Europa de los sistemas educativos modernos, y hasta hace relativamente pocos años, la educación tradicional haya favorecido los aprendizajes científicos y procedimentales por encima de los emocionales (Bach y Darder, 2002).

En concreto, en España, si analizamos el contexto ideológico-político de las últimas décadas, observamos que el reconocimiento de las emociones como elemento capaz de incidir en el desarrollo y personalidad del alumno es relativamente reciente, situándose a principios de los años noventa del pasado siglo. Dicho reconocimiento vino motivado, en parte, por hallazgos tan relevantes como el acuñamiento del término de “inteligencia emocional” de Salovey y Mayer (1990), popularizado, posteriormente, por Goleman (1996).

Entendida como la habilidad para percibir y tomar conciencia de nuestras emociones y las de quienes nos rodean, y la capacidad para expresarlas y regularlas, el concepto de inteligencia emocional permitió dejar atrás la consideración de las emociones como reacciones automáticas difícilmente controlables, y considerar una nueva forma de gestión de las emociones, que incluye un buen manejo de los sentimientos, auto-motivación (encaminar las emociones y la motivación hacia el logro de unos objetivos), capacidad para reconocer las emociones de los demás (empatía) y habilidades sociales (indispensables para interactuar de manera efectiva con otros). Se comenzaron, entonces, a equiparar en importancia los conocimientos y aprendizajes cognitivos y los emocionales (Salovey y Sluyter, 1997; Goleman et al., 2002) y, sobre todo, se asentaron las bases y condiciones necesarias para que el conjunto de la sociedad, y en particular,

los centros educativos, tomaran conciencia de la necesidad de educar en emociones como una forma indispensable de lograr la adaptación social y personal del alumno.

La educación basada en emociones, o educación emocional, es definida por Bisquerra (2000) como “un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos, cognitivo y emocional, los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral” (p. 243). Bajo este planteamiento, subyace la idea de es posible educar en emociones. Sin embargo, para ello, parece necesario que el alumno adquiriera una serie de conocimientos y sea quien de aplicarlos a su vida considerando su carga emocional. La educación emocional, tiene, en este sentido, un objetivo claro: desarrollar las competencias emocionales en el alumnado (Abarca, 2003; Durlak y Weissberg, 2010; Bisquerra, 2009; Goleman, 1996; Güell y Muñoz, 2003; Marina, 2005; Olbiols, 2005).

Aunque, actualmente, todavía no se ha llegado a un acuerdo a la hora de definir el concepto de competencia emocional, Olbiols (2005), siguiendo el planteamiento de las inteligencias múltiples de Gardner (1983), indica que dichas competencias incluyen: a) la capacidad de auto-reflexión (inteligencia intrapersonal), que supone poder identificar las propias emociones y regularlas de manera adecuada, y b) la habilidad para reconocer lo que los demás están pensando y sintiendo (inteligencia interpersonal), integrándose aquí las habilidades sociales, empatía, cooperación, asertividad, comunicación no verbal, etc.

Por su parte, Bisquerra y Pérez-Escoda (2007), tras la revisión de múltiples propuestas de conceptualización del término (ej.: Goleman, 1996; Goleman, Boyatzis y Mckee, 2002; Saarni, 2000 o Salovey y Sluyter, 1997), definen las competencias emocionales como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (p. 69). En concreto, clasifican dichas competencias en cinco bloques:

- Conciencia emocional: capacidad para percibir, identificar y etiquetar las propias emociones y comprender las emociones de los demás (empatía). Esta es una de las competencias más básicas y esenciales para la comprensión de uno mismo.
- Regulación emocional: capacidad para manejar o controlar las emociones de una manera adecuada. Implica el tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y conducta, contar con estrategias de afrontamiento eficaces, etc.
- Autonomía personal: incluye un conjunto de características vinculadas con la propia autogestión como la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad,

capacidad para evaluar de un modo crítico las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, etc.

- Competencia social: capacidad para mantener buenas relaciones con los demás, lo que supone la adquisición y el dominio de ciertas habilidades sociales, comunicativas, asertividad, etc.
- Competencias para la vida y el bienestar: implican la capacidad para afrontar los desafíos diarios de la vida, así como las situaciones excepcionales, a través de conductas adecuadas y responsables.

En la actualidad, el interés por reforzar tales competencias en el proceso de aprendizaje de los alumnos se ha incrementado a medida que la convivencia y la conducta de los niños y jóvenes, dentro y fuera del contexto de las aulas, se hecho más compleja y problemática. En este sentido, se observa una tendencia por parte de estos a experimentar estados y mostrar comportamientos que ponen en riesgo su integridad física y psicológica y, en ocasiones, la de los demás.

En población infantil, se ha incrementado en los últimos años el número de niños con problemas para encauzar o canalizar sus emociones, derivando esta situación en problemas de conducta que condicionan en gran medida su relación con el entorno que les rodea. En algunos casos, dichos problemas los obligan a acudir a las consultas del psicólogo clínico infantil a edades cada vez más tempranas, bien como demandas de los padres o de los educadores de las escuelas infantiles (Álvarez e Infante, 2001).

En la juventud, Rechea, Barberet, Montañés y Arroyo (1995), en un estudio con 2.100 adolescentes españoles de entre 14 y 21 años, encuentran que la mayoría realizan conductas que podrían definirse como transgresoras de las normas (fumar, faltar a clase, etc.). Dryfoos (1997), indica que el 28 % de los adolescentes se implican en conductas antisociales, el 37 % fuma y el 54 % consume alcohol.

Por su parte, Bisquerra (2003) señala que un 5% han pasado alguna vez por un estado de depresión, un 20 % han contemplado la posibilidad de suicidarse y un tercio de ellos se implican en algún acto de violencia física. En esta línea, Cerezo (2007) señala que en los centros escolares se producen situaciones de abuso y violencia entre escolares. En concreto, señala que un 16% de varones y un 2% de las mujeres asumen el rol de agresores, mientras que un 23% del alumnado son víctimas de la violencia de sus iguales. Cerezo apunta, además, que alrededor de un 8.4% del alumnado de Educación Primaria y un 1.5% de Educación Secundaria, participan de ambos roles, es decir, son víctimas de algunos compañeros, y a la vez, se convierten en agresores de otros iguales.

Existen, asimismo, casos de agresiones verbales, físicas o psicológicas emprendidas por el alumnado contra el cuerpo docente, que, en muchos casos, pueden desembocar en la baja laboral de los maestros. Un estudio realizado por la Federación Estatal de Trabajadores de la Enseñanza y la Unión General de Trabajadores (FETE-UGT, 2010) indica que un 7.4% del profesorado informa haber sido agredido alguna vez por algún alumno, un 2% ser agredido, al menos, una vez al mes y un 32.4% haber sido intimidado alguna vez a lo largo de su carrera profesional.

La tendencia de los niños y jóvenes a implicarse en comportamientos de riesgo como los mencionados, que en el fondo implican un cierto desajuste emocional, requiere la adquisición y manejo, desde la infancia, de ciertas competencias emocionales como una manera de prevenir sus conductas problemáticas y favorecer su integración en la sociedad. El centro educativo se convierte así en uno de los principales contextos en que pueden adquirirse dichas competencias (Sánchez Núñez y Hume, 2004), siendo las emociones un contenido que puede apprehenderse a través del proceso de interacción en el centro escolar (Brackett y Caruso, 2007; López-Goñi y Goñi Zabalza, 2011).

A continuación, se analiza cómo se trabajan desde los primeros niveles educativos, y en concreto desde el segundo ciclo de la Educación Infantil, las competencias emocionales de los alumnos, y específicamente, la de los escolares de 3 y 4 años, exponiéndose, previamente, algunas de las características de estos niños.

### **2.3. COMPETENCIAS EMOCIONALES Y EDUCACIÓN INFANTIL**

A los 3 y 4 años, el niño se encuentra, de acuerdo con Piaget (1973), en la etapa preoperacional (abarca de los 2 a los 7 años). En esta fase, su pensamiento es rígido, no es capaz de distinguir entre apariencia y realidad (ej.: si un vaso le da la sensación de tener más agua, supondrá que la tiene), solo es quien de fijar su atención en un aspecto de los estímulos, no atendiendo a sus otras características (centralización), y su egocentrismo hace que esté centrado en sus necesidades. Es decir, no conoce ninguna dimensión o plano que no sea el suyo, y entiende que todos piensan y sienten de la misma manera que él (Echeverría, 2012).

Sin embargo, en esta etapa predomina la función simbólica, que permite a los niños emplear símbolos (gestos, palabras, números, imágenes) para representar objetos, personas o situaciones (Palacios, Marchesi y Coll, 1999). En este momento, el niño es quien de pensar y comportarse en un modo en el que en etapas anteriores no era posible. Puede utilizar las palabras para comunicarse, y los números para contar objetos, o expresar sus ideas sobre el

mundo a través de los dibujos. Además, comienza a establecer relaciones básicas entre dos hechos de manera general, lo que apunta que su mundo es ya más predecible y ordenado (Piaget, 1973).

Además de estos avances, se producen importantes progresos en su desarrollo socio-emocional. A los 3 años, y en lo que Wallon (1987) denomina como fase de oposición e inhibición (o cabezonería), estos descubren su autonomía. Tratando de reivindicarla, hacen prevalecer sus deseos por encima de todo y rechazan las normas u órdenes de quienes le rodean como una manera de autoafirmación. Han descubierto su “yo” y necesitan reafirmarlo. Sus avances lingüísticos les permiten utilizar pronombres personales y referirse a sí mismos, no en tercera persona, como hasta el momento, sino en primera persona. La actitud de oposición tiene la función de fortalecer su yo pero genera en quienes le rodean un sentimiento de rechazo, lo que lleva al niño a experimentar una contradicción, dado que, paralelamente a su conducta desafiante, experimenta una gran necesidad de agradar y recibir la aprobación y el afecto de los demás. Todo ello lo conduce a modificar sus estrategias y adoptar otras nuevas con el objeto de alcanzar sus objetivos (Vila, 1986).

En torno a los 4 años, y en lo que Wallon (1987) califica como período de gracia, el niño utiliza los gestos, las palabras y las acciones para conseguir el cariño y la aceptación de los demás. Haciendo alarde de sus recursos y habilidades trata de atraer su atención y admiración. Pero sus habilidades y “gracias” no siempre son lo suficientemente efectivas como para garantizar la admiración y el afecto incondicionales. De ahí que opten por imitar a los demás (imitación de actos y formas de hablar de los padres, etc.) para conseguirlos (si se comportan como su padre o su madre tendrán su afecto garantizado).

En base a lo comentado, dos son los factores que parecen propiciar especialmente la madurez y el desarrollo emocional del niño a estas edades. El primero: la adquisición y la mejora del lenguaje, ya que les permite expresar sus sentimientos e ideas y reivindicar su propia figura mediante nuevo vocabulario, el uso de pronombres personales, etc. El segundo: la identificación con su entorno más próximo, lo que les lleva a imitar los actos y la forma de hablar de sus padres. Ambos aspectos favorecen que, alrededor de los 3 años, los niños ya puedan ser capaces de identificar sus emociones, inicialmente las más básicas (alegría, sorpresa, miedo, etc.), y las de los demás. Prueba de ello es que se decantan por mantener relaciones sociales con sus iguales en función de lo que sienten cuando están con ellos (Bisquerra, 2008).

A los 4 años, aparte de las emociones básicas, los niños descubren otras emociones más complejas como la culpa, la vergüenza, o la envidia. Asimismo, puesto que cada vez adquieren más vocabulario y son más expresivos, perfeccionan la capacidad para expresar sus estados de

ánimo, utilizando palabras como “furioso”, “asustado” o “triste”, y la valoración sobre sus relaciones con los demás. También empiezan a ser capaces de empatizar con los demás, intentando comprender sus emociones (Gottlieb, 2005).

Considerando la importancia que estas primeras edades tienen en el desarrollo emocional de los niños, desde el contexto escolar parece prioritario establecer las condiciones y situaciones idóneas para favorecer la formación del niño en el ámbito emocional ya desde la etapa de Educación Infantil.

Las emociones nos acompañan desde la niñez, por lo tanto no ha de esperarse a la adolescencia donde la explosión de nuevas emociones y sentimientos les desbordan. En la infancia aparecen los miedos, la inseguridad, los celos, la envidia, la rabia, la ansiedad, la aversión, etc. por lo tanto ha de iniciarse en la educación infantil y continuarse en la adolescencia y juventud, en que el amor, las frustraciones, las fobias, los impulsos incontrolados y las pasiones juegan un papel decisivo en el equilibrio o desequilibrio posterior de la personalidad. (De la Torre, 2000, p. 563)

Con este objetivo la actual legislación en materia de Educación recoge la necesidad de trabajar las emociones desde la Educación Infantil, y tanto la Ley Orgánica de Educación (LOE) del 2006, como los Decretos y Órdenes que regulan el currículo y las enseñanzas mínimas para el segundo ciclo de Educación Infantil, explicitan contenidos curriculares y objetivos educativos orientados a que los escolares desarrollen al máximo sus competencias emocionales.

De acuerdo con Guil, Mestre, González y Foncubierta (2011) se establecen objetivos y contenidos específicos destinados a tal efecto en tres áreas de aprendizaje: a) conocimiento de sí mismo y autonomía personal; b) conocimiento del entorno, y c) lenguaje: comunicación y representación (Tabla 2). Dado el carácter globalizador de la etapa, dichos contenidos adquieren sentido desde la perspectiva de las otras dos, con las que están en estrecha relación.

El área relativa al autoconocimiento y autonomía personal incluye contenidos dirigidos a que los escolares identifiquen los propios sentimientos y emociones, y sepan cómo comunicarlos a los demás, respetando y reconociendo, a su vez, los sentimientos y emociones de otros. En este ámbito, los niños identifican y expresan sentimientos y emociones propias y de los demás, se inician en la toma de conciencia emocional y participan en conversaciones sobre vivencias afectivas. Asimismo, comienzan a verbalizar las causas y consecuencias de las emociones básicas, a adecuar la expresión de los propios sentimientos y emociones a cada contexto, y a trabajar la regulación progresiva de sus propios sentimientos y emociones a través del juego.

**Tabla2: Resumen de objetivos, contenidos y criterios de evaluación**

	<b>Objetivos de la etapa</b>	<b>Bloque</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Evaluación</b>
<b>Conocimiento de sí mismo y autonomía personal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Reconocer e identificar los propios sentimientos, emociones y saber comunicarlos a los demás, reconociendo y respetando los de los otros.</li> <li>· Progresar en la adquisición de hábitos y actitudes relacionados con el bienestar emocional.</li> </ul>	<p>La identidad personal, el cuerpo y los demás</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Identificación y expresión de sentimientos y emociones propios y de los demás.</li> <li>· Iniciación a la toma de conciencia emocional y participación en conversaciones sobre vivencias afectivas.</li> <li>· Asociación y verbalización progresiva de causas y consecuencias de emociones básicas.</li> <li>· Voluntad y esfuerzo para la adaptación progresiva de la expresión de los propios sentimientos y emociones, adecuándola a cada contexto.</li> <li>· Control progresivo de los propios sentimientos y emociones.</li> <li>· Ir construyendo el conocimiento de sí mismo, aprendiendo a coordinar sus deseos, emociones y sentimientos propios y de los demás. Aceptando demostraciones de consuelo y afecto de las personas adultas conocidas y compañeros y compañeras así como manifestando afecto hacia las personas cercanas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Capacidad de reconocer en gestos o fotos emociones básicas y ser capaz de expresarlas.</li> <li>· Dar muestras de mejora de destrezas motoras y habilidades manipulativas y participar en juegos, regulando progresivamente la expresión de sentimientos y emociones.</li> <li>· Progresivo control ante situaciones de rabia o enfado, observando las estrategias que utiliza para manejar sus sentimientos.</li> <li>· Aceptación y respeto de las normas que rigen los juegos, y manifestación y progresiva regulación de sentimientos y emociones que provoca la propia dinámica de los juegos, como es el autocontrol progresivo ante las correcciones o la competencia.</li> </ul>
		<p>Vida cotidiana, autonomía y juego</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Participar en juegos, mostrando destrezas motoras y habilidades manipulativas, y regulando la expresión de sentimientos y emociones.</li> <li>· Participación y utilización adecuada de las normas que los rigen, y manifestación y progresiva regulación de sentimientos y emociones que provoca la propia dinámica de los juegos.</li> <li>· Muestra de actitudes de colaboración y ayuda mutua en juegos diversos, evitando adoptar posturas de sumisión o de dominio, especialmente entre niños y niñas.</li> </ul>	

**Tabla2 (cont.): Resumen de objetivos, contenidos y criterios de evaluación**

Conocimiento del entorno	<ul style="list-style-type: none"> <li>· En el desarrollo de estas relaciones afectivas se tendrá en cuenta la expresión y comunicación de las propias vivencias y de sus emociones y sentimientos para la construcción de la identidad y para favorecer la convivencia, actuando con confianza y autonomía.</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>· Capacidad de análisis de situaciones conflictivas y las competencias generadas para un tratamiento pacífico y dialogado de las mismas.</li> <li>· Si empiezan a comprender sentimientos y emociones que manifiestan otros compañeros y que ellos han vivido previamente, así como si tratan de ayudarlos y consolarlos.</li> </ul>
Lenguaje, comunicación y representación	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas a través de diversos lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a cada intención y situación.</li> </ul>	Lenguaje corporal	<ul style="list-style-type: none"> <li>· La participación en juegos dramáticos y en juegos de imitación -tanto en directo como en diferido de personas, animales, objetos o situaciones-, en las actividades de la vida cotidiana, así como la representación de personajes, hechos y situaciones mediante juegos simbólicos, disfrutando de dramatizaciones y, en otros juegos de expresión corporal, permitirá a los niños y niñas la expresión de sentimientos y emociones.</li> <li>· Desarrollar y utilizar el gesto y el movimiento para comunicar y expresar de forma cada vez más elaborada, pensamientos, sentimientos y emociones, además de contribuir al conocimiento, control y toma de conciencia del propio cuerpo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Capacidad de expresar y comunicar oralmente, con claridad y corrección suficientes, en situaciones diversas y con diferentes propósitos o intenciones, sus estados de ánimo y emociones, etc.</li> <li>· Capacidad de disfrutar con las producciones artísticas y de participar en ellas, así como la calidad en la expresión de emociones y opiniones acerca de obras musicales, teatrales, audiovisuales y plásticas.</li> </ul>
		Lenguaje verbal	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Interés por compartir interpretaciones, sensaciones y emociones provocadas por las producciones literarias.</li> </ul>	
		Lenguaje artístico	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones, vivencias, o fantasías a través del dibujo y de producciones plásticas mediante la manipulación y transformación de diferentes materiales plásticos, experiencias que también ayudarán al conocimiento y control del propio cuerpo y a la adquisición progresiva de hábitos y destrezas manipulativas.</li> <li>· Educación del sentido estético y la sensibilidad, el placer y disfrute visual y emocional hacia las obras plásticas.</li> </ul>	

**Fuente:** Guil et al. (2011).

En el área relativa al conocimiento del entorno, toman relevancia los contenidos que favorecen, de cara a la construcción de su identidad, y al desarrollo de una convivencia satisfactoria con los demás, la comunicación y expresión de las emociones, sentimientos y experiencias vividas por parte del alumno.

Finalmente, en el área relativa al lenguaje, la comunicación y la representación, los contenidos están diseñados para que los alumnos aprendan a expresar las emociones, sentimientos e ideas eligiendo el lenguaje que mejor se ajuste a cada intención y situación. En esta área, aprenden a expresar sus emociones a través del lenguaje corporal, desarrollando su versión más dramática y expresiva mediante la utilización de su propio cuerpo y el uso del movimiento y el gesto, o a través de la expresión plástica mediante diferentes técnicas, a través de las que también se promueve el conocimiento y control de su propio cuerpo, así como la adquisición progresiva de hábitos y destrezas.

Autores como De la Torre (2000) hacen hincapié en la importancia de trabajar contenidos como los mencionados partiendo de una metodología adecuada y motivadora para el alumno, ya que la estrategia de enseñanza será la “palanca” que hará posible que los escolares adquieran las competencias emocionales necesarias para su integración en la sociedad de la que forman parte.

Un método de enseñanza actualmente utilizado para trabajar dichas competencias es el modelo ORA (Observar, Reflexionar, Aplicar), propuesto por De la Torre et al. (1996). El modelo ORA trabaja las competencias emocionales de los escolares utilizando recursos como la música o el cine. Utilizando el cine como herramienta, por ejemplo, los alumnos analizan y debaten situaciones vividas por ellos mismos que puedan estar relacionadas con el visionado de algún *film*, con el fin de extraer, entre todos, conclusiones y conocimientos relativos fundamentalmente al ámbito emocional. En concreto, inicialmente, llevan a cabo el visionado de una película y se promueve por parte del profesor la observación de los diferentes elementos que la conforman como el mensaje, los personajes y sus roles, el ambiente en el que se desarrolla, el paisaje, el color, los diferentes planos, etc. Posteriormente, el alumnado relaciona las observaciones y reflexiones realizadas con las situaciones reales, experiencias, ideas, emociones y sentimientos propios. Finalmente, aplica las ideas resultantes de la reflexión conjunta durante el proceso, ya sea a nivel personal o grupal.

A través de una propuesta metodológica innovadora como ésta, en la que se realiza un acercamiento a las emociones a través de un proceso de simulación de la realidad y se utiliza la observación, el análisis y la reflexión como motor de cambio de dicha realidad, el alumnado ve favorecidas su capacidad para identificar y regular las emociones.

Asimismo, la enseñanza de las competencias emocionales se desarrolla en la actualidad a través de muy diversas actividades y programas que pretenden trabajar las emociones con el objetivo de prevenir posibles problemas de los niños consigo mismo y con el entorno que les rodea. Uno de estos programas es el propuesto por Álvarez e Infante (2001), donde se busca que los niños aprendan a conocer las emociones (ansiedad, miedo, ira, tristeza y alegría) y a identificar la manera adecuada de expresarlas y regularlas, así como a actuar con autonomía y corrección en su entorno, a través de la utilización de cuentos, canciones, películas, situaciones de la vida cotidiana, etc. En la tabla 3 se presentan, más concretamente, algunas de las actividades integradas en el programa para trabajar las emociones así como los objetivos que se persiguen con ellas.

A través de este programa se intenta también dotar a padres y educadores de una serie de estrategias que les permitan educar emocionalmente a los menores, entrenándolos en el modelado y refuerzo de los comportamientos no agresivos del alumno (mediante ejemplos, simulación de situaciones de la vida cotidiana, reflexiones y debates en grupo...); tiempo fuera de reforzamiento o extracción del ambiente en el que se está produciendo un comportamiento indebido para hacerle reflexionar; sobrecorrección de las conductas agresivas; refuerzo de las habilidades de interacción social mediante el control y la expresión de las emociones; puesta en práctica de las habilidades de resolución de problemas, etc.

Trabajar las competencias emocionales a través de métodos y programas como los mencionados tiene sin duda claros beneficios para el alumno: lo orienta en la construcción de su propia identidad y posibilita su formación integral desde sus primeros años de vida, mejorando su desarrollo emocional y social (Olbiols, 2005). Según Goleman (2000) los sujetos educados emocionalmente hablando, presentan un mejor conocimiento de sus propias emociones y de las de los demás, y son capaces de controlarse y adaptarse a diferentes situaciones. Por otra parte, poseen un mayor nivel de autoestima y son más empáticos, tolerantes, responsables, perseverantes y menos impulsivos. Asimismo, el hecho de escolarizar las emociones, apunta Goleman (1996), favorecerá su rápida y más fácil adquisición posibilitando la prevención de algunos problemas emocionales.

Pero lo anterior no es posible si el profesorado no cuenta con una formación específica en educación emocional, orientada al desarrollo de competencias emocionales como paso previo para ser un claro referente de sus alumnos (Sutton y Wheatley, 2003; Sánchez-Núñez y Hume, 2004; Ruiz-Aranda, Extremera-Pacheco, y Cabello-González, 2009).

**Tabla 3: Objetivos, contenidos y actividades para trabajar las emociones**

<b>Objetivos</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Desarrollo de la actividad</b>	<b>Material</b>
Identificar qué es la ira y algunas causas que llevan al enfado, además de saber expresarlas y compartirlas con el resto de compañeros	Identifico por qué me enfado y cómo me comporto  Busco soluciones posibles para resolver los enfados	<u>Asamblea</u>  A partir de algún hecho del día o situación real dada en otro contexto, identificamos la ira y la agresividad, diciendo por qué nos hemos enfadado y cómo nos hemos comportado. Además, entre todos, aportamos diferentes soluciones al problema por el que ha surgido el enfado	Situaciones de la vida cotidiana en las que se dan enfados
Identificar qué es el miedo y las causas que lo produce  Expresar y exteriorizar nuestros pensamientos	Qué es el miedo y las causas que lo producen	<u>Dibujo y creatividad: Dibujamos el miedo</u>  Dibujamos caretas de monstruos que nos pueden dar miedo y nos las probamos. Dialogamos y compartimos las cosas que nos dan miedo	Cartulinas de diferentes colores, colores o rotuladores, tijeras y goma elástica para ajustarlas a la cabeza
Identificar qué es la tristeza y qué la causa  Expresar la tristeza de manera natural y aprender a compartirla con los demás	Identifico por qué estoy triste y cómo me comporto	<u>Cuento</u>  Leemos el cuento “El patito feo” y lo comentamos intentando extraer aquellas situaciones en las que el patito se sentía triste poniendo en común los aspectos que nos indicaban esa emoción y buscando la causa de su tristeza	Cuento “El patito feo”
Identificar qué es la alegría y qué la causa  Expresar la alegría de manera natural y aprender a compartirla con los demás	Identifico por qué estoy alegre y cómo me comporto	<u>Música y movimiento</u>  Bailamos al ritmo de la música de forma alegre y cuando se para decimos situaciones en las que estamos alegres	Música variada

**Fuente:** Adaptado de Álvarez e Infante (2001).

Suberviola-Ovejas (2011) constatan, en este sentido, la diferencia de formación entre los profesionales externos a un centro (psicólogos, pedagogos, educadores sociales, sociólogos...) y los formadores internos (profesores, profesores-tutores, equipo directivo, etc.). En el caso de los primeros, un 69% de los entrevistados presentan una formación relacionada con la educación emocional. Sin embargo, tan solo un 15% de los profesores internos poseen una adecuada formación en educación emocional. Otros autores como Jares (2006), por ejemplo, también señalan que muchos docentes carecen de los conocimientos necesarios para impartir una educación emocional de calidad.

Resulta necesario, por lo tanto, llevar a cabo actuaciones que doten al profesorado de los conocimientos y las herramientas necesarias para mejorar su formación en educación emocional. El profesorado con una buena formación en este ámbito será capaz de autorregularse a sí mismo y, como consecuencia, evitar el desgaste derivado de la experiencia educativa, conservando el equilibrio emocional y proyectando un modelo a seguir por sus alumnos (Carpena, 2010).

Resumiendo, en los últimos años, los centros educativos han mostrado un mayor interés por educar en emociones, entre otros motivos, porque se han incrementado en el ámbito escolar las conductas problemáticas del alumnado, y en general, los conflictos interpersonales. Se apuesta, en concreto, por una educación orientada al desarrollo de las competencias emocionales de los escolares con el objetivo de favorecer su adecuado funcionamiento y desarrollo. Sin embargo, se constata que la formación del profesorado en educación emocional es, en algunos casos, todavía insuficiente. De ahí que sean necesarios trabajos que favorezcan el desarrollo de las competencias emocionales del alumnado y aporten, a su vez, herramientas a los docentes para afrontar con éxito la enseñanza de los contenidos relativos al ámbito emocional.

### **3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

---

## **3.1 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

### **3.1.1. Fundamentación y objetivos**

Como ya se ha señalado, uno de los principales “hándicaps” de la educación hasta hace relativamente pocos años era su escasa atención a los contenidos relacionados con el área emocional. Desde la escuela se enseñaba a pensar pero no se aprendía a sentir ni a convivir, ejes fundamentales alrededor de los que gira el desarrollo personal y social de un individuo.

El aumento de las conductas problemáticas por parte de los jóvenes dentro y fuera de las aulas parece haber propiciado, sin embargo, un mayor interés por parte de los centros educativos porque los escolares adquieran y manejen ciertas competencias emocionales como la capacidad para reconocer sus emociones y las de los demás, y controlar sus conductas y estados emocionales (Arroyo y Sánchez, 2011). No obstante, todavía a día de hoy, una parte del profesorado carece de los conocimientos y la formación necesaria para impartir una educación emocional de calidad (Jares, 2006).

Partiendo de la importancia de llevar a cabo iniciativas que favorezcan, desde temprano, el desarrollo emocional de los alumnos e, indirectamente, ayuden también al profesorado en su labor docente, aportándole herramientas que le permitan abordar con mayor facilidad y seguridad la enseñanza de contenidos emocionales, este trabajo propone algunas actividades dirigidas a favorecer el desarrollo de las competencias emocionales de los alumnos de segundo ciclo de Educación Infantil. En concreto, las actividades propuestas tratan de favorecer en el alumno el desarrollo de la capacidad de: a) reconocer las emociones básicas, y otras de naturaleza más compleja, en sí mismos y en los demás, b) comprender las emociones propias y las de los demás y c) regular de manera adecuada las emociones.

### **3.1.2. Destinatarios**

Las actividades planteadas se dirigen fundamentalmente a los alumnos de segundo ciclo de Educación Infantil, y en concreto, a los escolares de 3 y 4 años por considerar que a estas edades los niños comienzan a identificar y experimentar emociones, algunas de naturaleza compleja, que requieren ser “educadas”, a fin de poder ser exteriorizadas y controladas de manera correcta. Además, considerando la importancia que estos aprendizajes tienen para el posterior desarrollo del niño se considera preciso afrontar este proceso educativo aprovechando la plasticidad neuronal que posee en los primeros años de vida.

No obstante, como apuntamos, se espera que las actividades propuestas ayuden también a los profesores en la enseñanza de los contenidos relativos a la educación emocional. Inicialmente, estas actividades no están planteadas para un centro escolar en concreto sino más bien para cualquier centro en el que se imparta segundo ciclo de Educación Infantil.

### 3.1.3. Temporalización

Las actividades se desarrollarán en 3 sesiones que se llevarán a cabo al inicio del segundo trimestre del curso escolar 2014-2015, coincidiendo con una época de menor carga de trabajo para los docentes. Cada sesión durará en torno a 50 minutos y se compondrá de entre 3 y 5 actividades cuya duración variará desde los 5 hasta los 20 minutos, intentando que no sean muy extensas de forma que se evite el cansancio y el aburrimiento de los escolares, y se potencie su motivación y participación en las mismas. En la tabla 4 se muestra el cronograma de las sesiones.

**Tabla 4: Cronograma de las sesiones**

Nombre de la Sesión	Semana/Mes	Duración
1. Reconociendo las emociones en uno mismo y en otros	1 <sup>o</sup> Semana de Febrero	50 minutos
2. Comprendiendo las emociones propias y ajenas	2 <sup>a</sup> Semana de Febrero	50 minutos
3. Aprendiendo a controlar nuestras emociones	3 <sup>a</sup> Semana de Febrero	50 minutos

Estas sesiones se llevarán a cabo en horario lectivo. Se propone llevarlas a cabo a primera hora de la mañana ya que son actividades que requieren concentración y esfuerzo cognitivo por parte de los alumnos, y a primera hora es el momento de la jornada en el que los niños están más receptivos y centrados en la tarea.

### 3.1.4. Recursos

Las actividades se desarrollarán en las instalaciones del centro escolar, en las aulas habituales de los alumnos, con la presencia del profesor ordinario y un profesor especializado en educación emocional, que será el que guíe, en mayor medida, las actividades. Sin embargo, es importante que el/la profesor/a habitual esté presente ya que conoce a los niños y puede ayudar en el desarrollo de las actividades y proporcionar información útil al formador relativa al nivel

de desarrollo madurativo de cada alumno, necesidades educativas especiales, etc. Para la ejecución de las actividades se utilizará diverso material fungible (ej.: cartulinas, tijeras, etc.). En la Tabla 5 se detallan, de forma más exhaustiva, los recursos materiales y espaciales necesarios para el desarrollo de cada una de las actividades propuestas.

**Tabla 5: Recursos materiales para la intervención**

<b>Sesión</b>	<b>Actividad</b>	<b>Recursos Materiales</b>
Reconociendo las emociones en uno mismo y en otros	Pongo cara de...	· Ficha con expresiones faciales; cámara fotográfica
	¿Qué te sucede?	· Fotografías de los alumnos
	¿Y él qué siente?	· Ordenador con altavoces e internet; proyector
	La canción de las emociones	· Ordenador con altavoces e internet
	Asociamos un sonido a una emoción	· Ordenador con internet y altavoces
Comprendiendo las emociones propias y ajenas	Me siento así cuando...	· Pelota
	Buenos momentos	· Fotografías; tijeras e hilo
	Construimos un emociómetro	· Cartulinas de colores; pegamento; tijeras; fotografías
	Probamos nuestro emociómetro	· Emociómetro
Aprendiendo a controlar nuestras emociones	Nos enfadamos	-
	Aprendiendo a controlarnos	· Ordenador con altavoces e internet; proyector
	Relajación	· Ordenador con altavoces e internet o reproductor de CDs; colchonetas

### **3.2. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: ACTIVIDADES**

#### **3.2.1. Sesión 1: Reconociendo las emociones en uno mismo y en otros**

Conocer, ser conscientes de las propias emociones es la competencia emocional básica sobre la cual se construyen las demás. Partiendo de esta idea, esta primera sesión de actividades tendrá como objetivo trabajar la capacidad de los niños de reconocer las emociones básicas, y

otras más complejas, en sí mismo y en los demás, a través de la música o las imágenes. A continuación, se presentan las actividades propuestas.

<b>Actividad 1</b>	<b>Imitando expresiones</b>	<b>10 minutos</b>
<b>Objetivos</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificar y relacionar las expresiones faciales con las emociones (básicas y otras más complejas) que las producen.</li> <li>▪ Reproducir las expresiones faciales.</li> </ul>		
<b>Desarrollo de la actividad</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Antes de iniciar la primera actividad el/la formador/a introducirá qué son las emociones, qué tipo de emociones hay, y la relación que tienen con las expresiones corporales y faciales (ej.: la alegría hace que los labios suban hacia arriba, la sorpresa hace que abramos los ojos y/o la boca). Posteriormente, mostrará a los niños diferentes fotografías de rostros que muestran expresiones faciales relacionadas con algunas emociones básicas (tristeza, sorpresa, ira, miedo, alegría, aversión), y otras de carácter más complejo (vergüenza y envidia). Finalmente, en gran grupo, los niños deben decir a que estado de ánimo o emoción se debe dicha expresión y entre todos las reproducirán. El/la formador/a habitual de los niños irá fotografiando las expresiones de los niños y comprobará que cada alumno ha entendido la relación entre las emociones y la manera de mostrarlas físicamente.</li> </ul>		
<b>Recursos materiales</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Imágenes sobre diferentes expresiones faciales (Anexo 1) y cámara fotográfica.</li> </ul>		

<b>Actividad 2</b>	<b>¿Qué te sucede?</b>	<b>5 minutos</b>
<b>Objetivo</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificar las emociones en uno mismo.</li> </ul>		
<b>Desarrollo de la actividad</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ El/la formador/a utilizará las fotografías que el/la profesor/a de los alumnos les hizo en la actividad anterior (“imitando expresiones”), y se las mostrará a los niños pidiéndoles a cada uno que expliquen que les sucede en la foto.</li> </ul>		
<b>Recursos materiales</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fotografías de los alumnos.</li> </ul>		

<b>Actividad 3</b>	<b>¿Y él qué siente?</b>	<b>20 minutos</b>
<b>Objetivo</b>		
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Reconocer las emociones en los demás.</li></ul>		
<b>Desarrollo de la actividad</b>		
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ El/la formador/a pondrá al grupo-clase un vídeo (se puede encontrar en: <a href="http://www.youtube.com/watch?v=vsFERoAz448">http://www.youtube.com/watch?v=vsFERoAz448</a>) en el que se presentan diferentes personajes, expresando distintas emociones. Al finalizar la proyección, el/la formador/a recuperará pequeñas escenas del vídeo y les preguntará a los alumnos cómo creen que se sienten los personajes, de forma que estos trabajen el reconocimiento de las emociones en terceros. En el vídeo salen diferentes personajes de dibujos animados, lo que se espera favorezca la motivación de los escolares ante la tarea.</li></ul>		
<b>Recursos materiales</b>		
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Ordenador con altavoces, internet y proyector.</li></ul>		

<b>Actividad 4</b>	<b>Canción de las emociones</b>	<b>5 minutos</b>
<b>Objetivos</b>		
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Familiarizarse con los gestos asociados a las emociones.</li></ul>		
<b>Desarrollo de la actividad</b>		
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ El/la formador/a pondrá a los alumnos un vídeo con la canción de las emociones “Jim Jam y Sunny” (se puede encontrar en el siguiente enlace: <a href="http://www.youtube.com/watch?v=dvNfjJDKyU4">http://www.youtube.com/watch?v=dvNfjJDKyU4</a>. El vídeo de la canción finaliza en el minuto 2:35). Los niños deberán acompañar la canción con los gestos, y en caso de ser posible con algunas palabras, que vayan memorizando de la canción. Es aconsejable ponerla un par de veces para que los alumnos se animen poco a poco a bailarla.</li></ul>		
<b>Recursos materiales</b>		
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Ordenador con altavoces e internet.</li></ul>		

<b>Actividad 5</b>	<b>Asociamos un sonido a una emoción</b>	<b>10 minutos</b>
<b>Objetivo</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Relacionar los sonidos con las emociones que reflejan.</li> </ul>		
<b>Desarrollo de la actividad</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ El/la formador/a seleccionará sonidos u onomatopeyas propios o que sugieren emociones y las reproducirá para que los alumnos, entre todos, reconozcan qué emociones se reproducen a través de los sonidos. Los sonidos se pueden encontrar en páginas como <a href="http://recursostic.educacion.es/bancoimagenes/web/">http://recursostic.educacion.es/bancoimagenes/web/</a>, <a href="http://www.youtube.es">www.youtube.es</a>.</li> </ul>		
<b>Recursos materiales</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ordenador con internet.</li> </ul>		

### **3.2.2. Sesión 2: Comprendiendo las emociones propias y ajenas**

Esta segunda sesión tendrá como propósito trabajar la capacidad de entender las propias emociones y las de otros, a través de la identificación de los motivos o situaciones que generan dichas emociones.

<b>Actividad 1</b>	<b>Me siento así cuando...</b>	<b>10 minutos</b>
<b>Objetivos</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificar las situaciones que generan las emociones en uno mismo y en los demás.</li> </ul>		
<b>Desarrollo de la actividad</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ El grupo-clase se sentará en un círculo en el suelo y el/la formador/a empezará la actividad con una pelota en las manos y diciendo “Me siento feliz cuando mis alumnos me abrazan”. A continuación, pasará la pelota al niño de su derecha o izquierda y pedirá al niño que repita “Me siento feliz cuando...”, y agregue lo que a él le haga sentirse feliz y pase la pelota. Cuando todo el grupo haya contestado la frase, el/la formador/a cambiará el principio por “Me siento triste/asustado/sorprendido cuando...” e invitará de nuevo a sus alumnos a que expresen sus emociones y reflexionen sobre los motivos por los que normalmente aparecen.</li> </ul>		
<b>Recursos materiales</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Una pelota para pasar entre los alumnos.</li> </ul>		

**Actividad 2****Buenos momentos****20 minutos****Objetivos**

- Identificar las situaciones específicas que generan alegría en uno mismo y en los demás.

**Desarrollo de la actividad**

- El/la formador/a explicará a los alumnos que, a menudo, utilizamos las fotografías para recordar situaciones agradables que hemos vivido. En esta actividad, cada alumno, con ayuda de los padres, deberá seleccionar una fotografía que les recuerde momentos bonitos, y llevarlos a clase. Una vez en el aula, los alumnos deberán exponer las fotografías y objetos a sus compañeros y explicarles a qué momento les recuerdan y porqué consideran que es un momento alegre para ellos. Entre todas las fotografías se formarán 4 tiras unidas entre sí, que el/la formador, con ayuda del/a profesor/a habitual de los alumnos, colgarán del techo a modo de cortina de los buenos momentos en un rincón de la clase (y a una altura que los niños puedan verlas), destinado a hablar y pensar en los buenos momentos de sus vidas.

**Recursos materiales**

- Fotografías seleccionadas por los niños e hilo para unirlos.

**Actividad 3****Construimos un emociómetro****10 minutos****Objetivos**

- Construir un emociómetro y entender cómo funciona y su utilidad.

**Desarrollo de la actividad**

- En el aula, y con las fotografías que el/la profesor/a de los alumnos tomó de los niños en la sesión anterior, los alumnos pegarán las diferentes imágenes de sus expresiones faciales y escribirán su nombre en un trozo de cartulina rectangular. Asimismo, en grande repasarán las letras de la palabra ya escrita en la cartulina: "Emociómetro". Posteriormente, el/la formador/a explicará a los alumnos que lo que acaban de construir se llama emociómetro (Anexo 2) y sirve para expresar visualmente cómo nos sentimos en diferentes momentos del día.

**Recursos materiales**

- Cartulinas de colores, pegamento, tijeras y fotografías de los niños.

Actividad 4	Probamos nuestro emociómetro	10 minutos
<b>Objetivos</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Tomar conciencia de las emociones que siente uno mismo en el momento actual y entender los motivos que generan dichas emociones.</li> </ul>		
<b>Desarrollo de la actividad</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Construido el emociómetro, el/la formador/a pedirá a los alumnos que piensen cómo se sienten y lo señalen en su emociómetro. Luego, seleccionará 3 o 4 alumnos y les preguntará porqué creen que se sienten así. Finalmente, les explicará las situaciones o el por qué normalmente las personas sentimos una u otra emoción, y les ayudará a identificar y entender los motivos por los que ellos se sienten así en ese momento.</li> </ul>		
<b>Recursos materiales</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Emociómetro.</li> </ul>		

### 3.2.3. Sesión 3: Aprendiendo a controlar nuestras emociones

Además de la identificación y comprensión de las emociones, otro de los objetivos clave de la educación emocional en materia de competencias es lograr que la persona controle adecuadamente sus emociones. Esta última sesión tendrá como objetivo trabajar la regulación emocional.

Actividad 1	Nos enfadamos	20 minutos
<b>Objetivos</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificar porqué surge la ira y la agresividad en uno mismo y en los demás y cómo se puede afrontar.</li> </ul>		
<b>Desarrollo de la actividad</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>El/la formador/a escogerá una situación de la vida cotidiana del centro en la que interaccionen dos niños y acaben enfadados y expondrá la situación en el aula. Por ejemplo: Juan estaba jugando en el patio con dos palas y María estaba a su lado enfadada. A continuación, el/la formador/a preguntará a María porqué estaba enfadada y qué hizo cuando se enfadó. Posteriormente, cada alumno comentará una situación en la que se haya enfadado y cómo se comportó en esa situación. Finalmente, el/la formador/a explicará a los niños el por qué las personas se enfadan, cómo se comportan cuando lo hacen (gritan, pegan, etc.), y qué pueden hacer para sentirse mejor y hacer sentir mejor a los demás.</li> </ul>		

**Actividad 2****Aprendiendo a controlarnos****15 minutos****Objetivos**

- Promover la reflexión sobre las emociones negativas y las repercusiones que tienen en las personas que nos rodean.
- Favorecer la reflexión sobre la importancia de controlar las emociones negativas.

**Desarrollo de la actividad**

- El/la formador/a proyectará un vídeo en el que el pato Donald muestra sus enfados. El/la formador/a guiará una reflexión de grupo en la que explicará a los alumnos cómo y por qué debemos mostrar control sobre nuestras emociones, en especial sobre las negativas, ya que esto repercute en la gente que nos rodea. En enlace del vídeo es el siguiente: <http://www.youtube.com/watch?v=2pTKBoxdYgI>

**Recursos materiales**

- Ordenador con altavoces e internet y proyector.

**Actividad 3****Nos relajamos****15 minutos****Objetivos**

- Familiarizar a los niños con la técnica de la relajación como técnica de autocontrol.

**Desarrollo de la actividad**

- El/la formador/a explicará a los alumnos que para controlar nuestras emociones, a menudo necesitamos recurrir a la relajación. Posteriormente, el/la formador/a dividirá la clase en dos grupos equitativos. En los primeros cinco minutos, una parte del grupo se extenderá en el suelo y la otra parte será la encargada de hacer un masaje por todo el cuerpo a sus compañeros. Utilizarán las manos para moverlas por la barriga, las piernas, masajear los brazos, la cara... En la segunda mitad de la actividad, se cambiarán los roles entre los dos grupos formados. En esta actividad se puede seleccionar una melodía de relajación (ej.: *Romanza sin palabras* de F. Mendelssohn) o música Reiki para acompañar el masaje.

**Recursos materiales**

- Ordenador con altavoces e internet o reproductor de CDs y colchonetas y/o cojines para que los niños se tumben en el suelo.

### **3.3. EVALUACIÓN**

Con el objetivo de valorar la eficacia de la intervención propuesta, tras su finalización, se evaluará la percepción que los niños tienen de las actividades desarrolladas. Su valoración se obtendrá a través de un breve cuestionario, adaptado a las características y nivel de comprensión de sus destinatarios. Asimismo, se evaluará la participación y actitud de los alumnos en las actividades utilizando la técnica de la observación. Esta información permitirá comprobar si las actividades han sido capaces de despertar el interés y la motivación de los alumnos.

Finalmente, el profesor de aula hará una valoración de las actividades y del/la formador/a que las ha impartido, analizando aspectos como: a) interés de las actividades; b) organización de las actividades; c) profesionalidad y conocimientos del formador; d) utilidad de las actividades; y e) valoración global.

Con el propósito de evaluar al alumnado como destinatario de la intervención, se analizará la evolución de cada niño en materia de emociones, analizando sus capacidades para identificar, comprender y controlar las propias emociones, y las de los demás, antes y después de la intervención mediante un breve cuestionario (un posible ejemplo de cuestionario se incluye en el Anexo 3).

Toda esta información permitirá conocer si la intervención propuesta favorece o no el desarrollo de las competencias emocionales de los escolares.

## **4. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA**

---

## 4.1. CONCLUSIONES

El objetivo principal de este trabajo es el de proponer algunas actividades orientadas a favorecer el desarrollo de las competencias emocionales de los alumnos de Educación Infantil de 3 y 4 años. Se plantean como objetivos específicos: a) proponer algunas actividades dirigidas a favorecer en el alumno el desarrollo de la capacidad de reconocer las emociones básicas, y algunas de índole más, compleja, en sí mismos y en los demás; b) plantear algunas actividades orientadas a favorecer en los alumnos el desarrollo de la capacidad de comprender sus emociones y las de los demás, y c) proponer algunas actividades dirigidas a favorecer en el alumnado la capacidad de controlar sus propias emociones.

El primer objetivo específico surge de la necesidad de que el alumno desarrolle, desde edades tempranas, una conciencia emocional, es decir, la capacidad de conocer las propias emociones y las de los demás. De acuerdo con la literatura en el área (ej.: Bisquerra 2000; Olbiols, 2005; Salovey y Sluyter, 1997), ésta constituye el primer paso para que los escolares desarrollen un mejor conocimiento de sí mismos y de los demás, y una mayor capacidad para relacionarse adecuadamente con otros y adaptarse a diferentes situaciones. Partiendo de estas consideraciones, se proponen un conjunto de actividades orientadas a que el alumnado se familiarice y reconozca las emociones básicas y otras más complejas, en sí mismo y en otros, a través de las expresiones faciales o la música.

El segundo objetivo específico parte de la idea, planteada por algunos autores (ej.: Arnold, 1970; Goleman 1996; Weiner, 1986), de que la conciencia emocional, y el establecimiento de relaciones adecuadas con las personas que nos rodean, no solo implican identificar sino también comprender nuestras emociones y las de los demás. Desde estas coordenadas, se proponen algunas actividades dirigidas a que el alumnado reflexione sobre las propias emociones y las de otros, a través de la identificación de los motivos o situaciones que generan dichas emociones.

Finalmente, el tercero objetivo específico se fundamenta en la necesidad de que los individuos desarrollen la capacidad de controlar las propias emociones, en especial las negativas, teniendo en cuenta las consecuencias y efectos perjudiciales que estas generan en uno mismo y en otros (ej.: Ortega y Mora-Merchán 1996; Vila, 1986). Partiendo de este planteamiento, se proponen algunas actividades orientadas a que el alumno reflexione sobre el porqué surgen las emociones negativas y sus repercusiones, y se familiarice con técnicas como la de la relajación, orientadas a favorecer su adecuada regulación.

En general, las actividades tratan de adaptarse al momento evolutivo de los escolares, evitándose dinámicas complejas y llenas de tecnicismos, que excedan la comprensión del alumno. Además, se ha procurado optar por actividades atractivas para ellos y cuya duración no sea excesiva, de modo que el alumnado no pierda el interés o la motivación para participar en ellas.

Pese a las limitaciones de este trabajo (ej.: edad de intervención muy concreta, etc.), se espera que las actividades propuestas contribuyan a que el alumnado desarrolle las competencias emocionales necesarias para prevenir o mitigar sus conductas problemáticas en ámbitos como el escolar, establecer relaciones adecuadas con su entorno y adaptarse, en general, a la sociedad de la que forma parte. Finalmente, a través de este trabajo, se espera también ayudar al cuerpo docente aportándoles algunas herramientas para educar en emociones.

## **4.2. PROSPECTIVA**

En vista de que todavía muchos profesores poseen, de acuerdo con la literatura en el área, una escasa formación en educación emocional, y considerando los beneficios que una adecuada enseñanza en emociones tiene para los escolares, parece prioritario potenciar en el futuro una mayor especialización del profesorado en el ámbito de la educación emocional. Se hace necesario formar a las nuevas generaciones de profesores para que tomen conciencia de lo importante y beneficioso que es la educación emocional en el desarrollo integral de los alumnos, a través de asignaturas obligatorias u optativas en los grados de Maestro tanto de Educación Infantil como de Primaria, clases magistrales, etc. Pero también es prioritario concienciar a los profesores que ya ejercen de los beneficios de la educación emocional y favorecer su formación en este ámbito dotándolo de las herramientas y conocimientos que necesitan para afrontar la enseñanza en emociones con garantías de calidad. Para ello, pueden ser de utilidad cursos de formación para el profesorado en horas no lectivas, clases magistrales impartidas por especialistas de la materia, reuniones de profesores para compartir experiencias y recursos, etc.

Este tipo de actuaciones permitirán contar con un profesorado más especializado y capaz de formar al alumnado en el ámbito emocional, de manera que este pueda, en el futuro, enfrentarse a las diferentes situaciones que la vida le depare, confiando en sus propias posibilidades y sintiéndose seguro de sí mismo.

## **5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

---

## 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abarca, M. y Sala, J. (2002). Las competencias emocionales de los futuros profesores/as. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5 (3), 1-4.
- Álvarez, M. e Infante, N. (2011). *La práctica de las emociones en el currículo de la educación infantil: su expresión y comunicación*. Comunicación presentada en el Congreso Europeo: Aprender a ser, aprender a vivir juntos, Santiago de Compostela. Recuperado de <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d204.pdf>
- Arnold, M.B. (1970). *Feelings and emotions*. Nueva York: Academic Press.
- Arroyo-Alfonso, M.P. y Sánchez-Fernández, Y. (2011). *La educación emocional del docente como estrategia de mejora de la convivencia en los centros educativos*. Ponencia presentada en el Congreso Estatal sobre Convivencia Escolar, Jaén. Recuperado de <https://www.google.es/search?q=La+educaci%C3%B3n+emocional+del+docente+como+estrategia+de+mejora+de+la+convivencia+en+los+centros+educativos.&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:es-ES:official&client=firefox-a&channel=fflb>
- Asociación Española contra el Cáncer. (2011). *Las emociones. Comprenderlas para vivir mejor*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Política Social.
- Bach, E. y Darder, P. (2002). *Sedúctete para seducir. Vivir y educar las emociones*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Madrid: Praxis.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Bisquerra, R. (2008). *Educación para la ciudadanía y convivencia. El enfoque de la educación emocional*. Bilbao: Praxis.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. y Pérez-Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Revista de Educación siglo XXI*, 10, 61-82. Recuperado de <http://www.uned.es/educacionXX1/pdfs/10-03.pdf>

- Brackett, M.A. y Caruso, D.R. (2007). *Emotionally literacy for educators*. Cary, NC: SEL media.
- Carpena, A. (2010). Desarrollo de las competencias emocionales en el marco escolar. *CEE Participación Educativa*, 15, 40-57.
- Cerezo, F. (2007). *Violencia y victimización entre escolares. El bullying: estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del Test Bull-S*. Madrid: Pirámide.
- Collell, J. y Escudé, C. (2003). La educación emocional. *Traq, Revista dels Mestres de la Garrotxa*, 37, 8-10.
- De la Torre, S. (2000). Estrategias creativas para la educación emocional. *Revista Española de Pedagogía*, 217, 543-571.
- Dryfoos, J. G. (1997). *The prevalence of problem behaviors: Implications for programs*. California: Sage Publications.
- Durlak, J. y Weissberg, R. (2010). Social and emotional learning programs that work. *Better: Evidence based Education*, 2 (2), 4-5.
- Echevarría, A. (2012). *Maneras de trabajar las emociones y los sentimientos en las escuelas de educación infantil*. (Trabajo de Fin de Grado). Universidad Internacional de la Rioja, Logroño.
- Fernández-Abascal, E.G. (1997). *Motivación y emoción*. Madrid: Ramón Areces.
- Fernández-Abascal, E.G. y Palmero, F. (1999). *Emociones y salud*. Barcelona: Ariel
- Fernández-Berrocal, P., Ruiz-Aranda, D., Extremera-Pacheco, N. y Cabello-González, R. (2009). ¿Es posible crear una escuela emocionalmente inteligente? En J.M. Augusto (Coord.), *Estudios en el ámbito de la inteligencia emocional* (pp. 37-55). Jaén: Universidad de Jaén.
- Gardner, H. (1983). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.
- Goleman, D. (2000). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

- Goleman, D., Boyatzis, R. y McKee, A. (2002). *El líder resonante crea más*. Barcelona: Plaza & Janés.
- Gottlieb, S. (2005). *El niño de tres años*. Barcelona: Ediciones Médici.
- Guil, R., Mestre, J.M., González, G. y Foncubierta, S. (2011). Integración del desarrollo de competencias emocionales en el currículum de Educación Infantil. *REIFOP*, 14 (3), 131-144.
- Güell, M. y Muñoz, J. (2003). *Educación emocional. Programa para la educación secundaria postobligatoria*. Barcelona: Praxis.
- Jares, X. (2006). *Pedagogía de la convivencia*. Barcelona: Graó.
- Lazarus, R. (1991). *Emotion and adaption*. New York: Oxford University Press.
- López-Goñi, I. y Goñi-Zabalza. (2012). La competencia emocional en los currículum de formación inicial de los docentes. Un estudio comparativo. *Revista de Educación*, 357, 1-18.
- Marina, J. A. (2005). Precisiones sobre la educación emocional. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), 27-43.
- Olbiols, M. (2005). Diseño, desarrollo y evaluación de un programa de educación emocional en un centro educativo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 54, 137-152.
- Ortega, R. y Mora-Merchán, J. A. (1996) El aula como escenario de la vida afectiva y moral. *Cultura y Educación: Revista de Teoría, Investigación y Práctica*, 3, 5-18.
- Palacios, J. (1999). *La familia y su papel en el desarrollo afectivo y social*. Madrid: Pirámide.
- Palmero, F. (1997). Emoción breve reseña del papel de la cognición y el estado Afectivo. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 2 (2-3). Recuperado de <http://reme.uji.es/articulos/numero232/article3/nemero%2022%20article%203%20META%20S.pdf>
- Piaget, J. (1973). *Estudios de psicología genética*. Buenos Aires: Emece.
- Plutchik, R. (1980). *Emotion: a psychoevolutionary synthesis*. Nueva York: Harper and Row.

- Rechea, C., Barberet, R., Montañés, J. y Arroyo, L. (1995). *La delincuencia juvenil en España: autoinforme de los jóvenes*. Madrid: Ministerio de Justicia e Interior.
- Rey, R. (2005). La influencia de las emociones en nuestra vida diaria. *Revista Psychologies*, 2, 102-126.
- Saarni, C. (2000). *Emotional Competence. A Developmental Perspective*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Salovey, P. y Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 6, 1-5.
- Salovey, P. y Sluyter, D. (1997). *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators*. New York: Basic Books.
- Sánchez-Núñez, M<sup>a</sup>.T. y Hume, M. (2004). Evaluación e intervención en inteligencia emocional y su importancia en el ámbito educativo. *Revista de Docencia e Investigación*, 14, 1-26.
- Suberviola-Ovejas, I. (2012). Auto-percepción del profesorado sobre su formación en educación emocional. *Revista de Comunicación Vivat Academia*, 1154-1167. Recuperado de <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/vivataca/numeros/n117E/PDFs/IraSu.pdf>
- Sutton, R. y Wheatley, K. (2003). Teachers' emotions and teaching: A review of the literature and directions for future research. *Educational Psychology Review*, 15, 327-358.
- Urionabarrenechea, M. (2012). *Educando emociones en el aula de infantil*. (Trabajo de Fin de Grado). Universidad Internacional de la Rioja, Bilbao.
- Vila, I. (1986). *Introducción a la obra de Henri Wallon*. Barcelona: Anthropos.
- Wallon, H. (1987). *Psicología y educación del niño. Una comprensión dialéctica del desarrollo y la Educación Infantil*. Madrid: Visor-Mec.
- Weiner, B. (1986). *An attributional theory of motivation and emotion*. Nueva York: Springer-Verlag.

## **6. BIBLIOGRAFÍA**

---

## 6. BIBLIOGRAFÍA

- Bisquerra-Alzina, R., Agulló, M.J., Filella-Guiu, G., García-Navarro, E. y López-Cassà, È. (2010). *La educación emocional en la práctica*. Barcelona: ICE.
- Borbujo, Marín, L. (2013). *Propuesta de taller orientada a sensibilizar a los docentes de Educación Primaria de la importancia de realizar una asignación adecuada de las tareas extraescolares al alumnado*. (Trabajo de Fin de Grado). Universidad Internacional de la Rioja, Madrid.
- Calleja-Martínez, E. (2012). *Emociones a escena. Reflexión sobre el valor pedagógico del teatro en la educación emocional del alumnado de Educación Infantil*. (Trabajo Fin de Grado). Universidad de Valladolid, Palencia. Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1807/1/TFG-L46.pdf>
- Casado, C. y Colomo, R. (2006). Un breve recorrido por la concepción de las emociones en la Filosofía Occidental. *A parte Rei*, 47, 1-10.
- Defensor del Pueblo de Madrid. (1999-2006). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Defensor del Pueblo. Recuperado de [http://www.defensordelpueblo.es/es/Documentacion/Publicaciones/monografico/Documentacion/Informe violencia escolar ESO.pdf?conversationContext=2](http://www.defensordelpueblo.es/es/Documentacion/Publicaciones/monografico/Documentacion/Informe%20violencia%20escolar%20ESO.pdf?conversationContext=2)
- Defensor del Pueblo de Madrid. (2000). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Defensor del Pueblo. Recuperado de <http://www.defensordelpueblo.es/es/Documentacion/Publicaciones/monografico/Documentacion/Estudioviolencia.pdf?conversationContext=2>
- Greenspan, S. y Thornike-Greenspan, N. (1997). *Las primeras emociones*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- López-Cassà, È. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 153-167.
- Palomero-Pescador, J.E. (2005). La Educación Emocional, una revolución pendiente. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 9-12.

Rivero-Cuadrado, M., Marín-Sánchez, M. e Infante-Rejano, E. (2002). Tipo y trayectoria de consumo de droga, edad de inicio y comportamiento violento en jóvenes andaluces. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5(4), 1-7. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1034407>

Trueba, C. (2009). La teoría aristotélica de las emociones. *Redalyc. Signos Filosóficos*, 11(22), 152-170.

Trujillo-Flores, M. M. y Rivas-Tovar, L. A. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Innovar*, 15. Recuperado de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-50512005000100001&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-50512005000100001&script=sci_arttext)

Viladot-Oresas, M. À. (2009). *Educar les emocions*. Barcelona: Editorial UOC.

**ANEXOS**

---

ANEXO 1. EXPRESIONES FACIALES



TRISTEZA



IRA



MIEDO

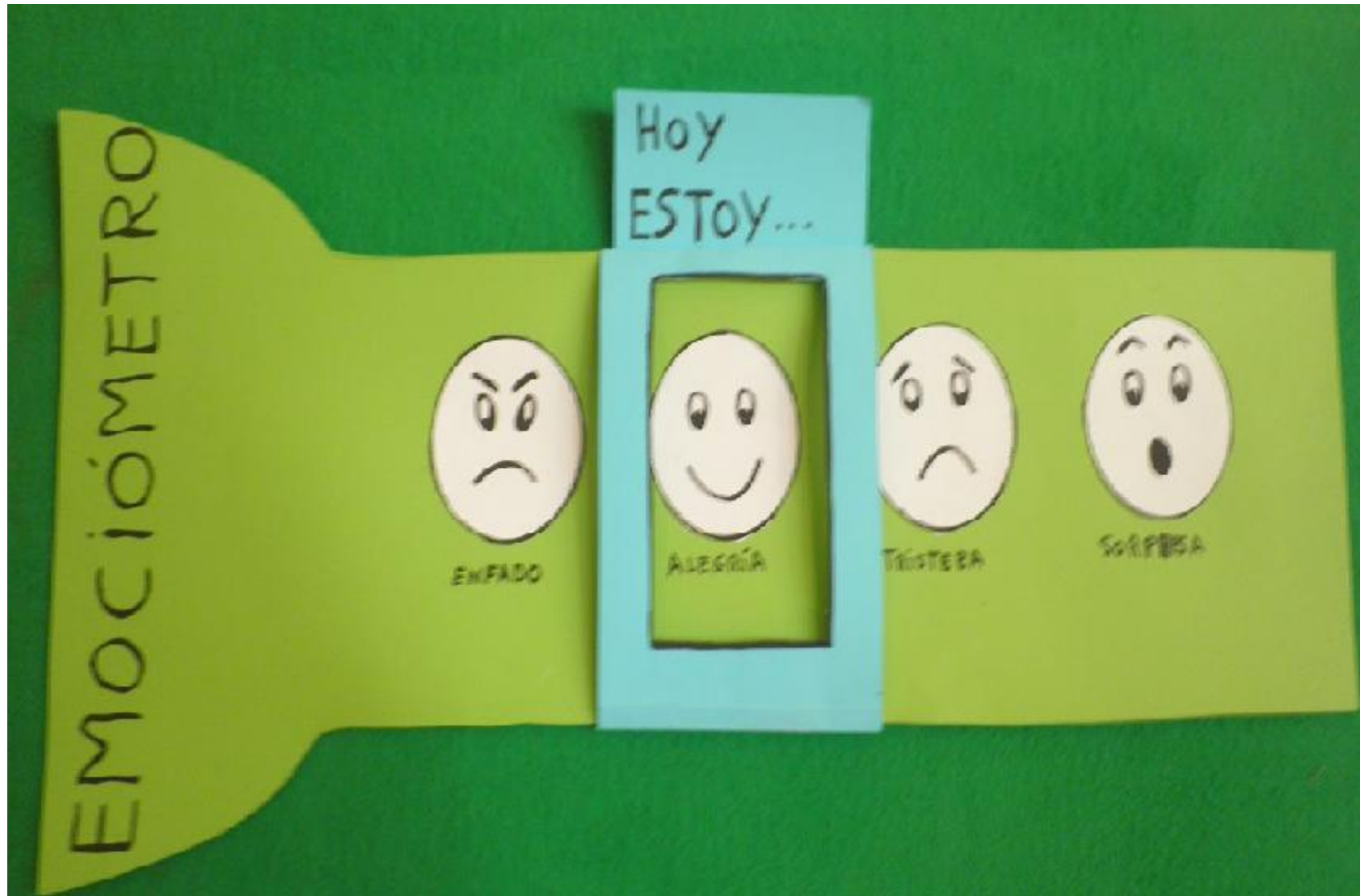


ALEGRÍA



SORPRESA

## ANEXO 2. EMOCIÓMETRO



## Anexo 3. CUESTIONARIO

ALUMNO:						
BLOQUES	ITEM	GRADO				
		5	4	3	2	1
Identificación de las emociones	1. Identifica las emociones en sí mismo					
	2. Reconoce las emociones en los demás					
	3. Pone nombre a las emociones					
	4. Identifica y relaciona las expresiones faciales con las emociones					
	5. Reproduce las expresiones faciales					
Comprensión de las emociones	6. Entiende las razones o situaciones que generan las emociones en sí mismo					
	7. Entiende los motivos que generan las emociones en los demás					
Control de las emociones	8. Es capaz de controlar sus emociones negativas y positivas					
	9. Se mantiene relajado cuando es necesario					
	10. Entiende la importancia de controlar las emociones negativas					
	11. Entiende la repercusión de sus emociones en los demás					
	12. Pone en práctica mecanismos para controlar la ira y la agresividad					

Grado 5: Sí, de forma clara.

Grado 4: Sí, con alguna dificultad.

Grado 3: Duda, no expresa o define de forma clara.

Grado 2: No, le cuesta mucho.

Grado 1: No comprende.