



GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL 2019 - 2020

Identificar, expresar, comprender y regular las
emociones básicas en Educación Infantil: Una
propuesta educativa

Identify, express, understand, and regulate basic emotions in
early childhood education: A literacy proposal

Autora: María Sánchez Collantes

Directora: Raquel Palomera Martín

Santander, 3 de Septiembre 2020

VºBº DIRECTOR

VºBº AUTOR

ÍNDICE

Resumen	4
Abstract.....	4
Introducción.....	5
1.- ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	6
1.1.- Definición de Emoción	6
1.1.1.- Emociones Básicas.....	8
1.2.- Inteligencia Emocional.....	14
1.2.1.- Modelos Mixtos	14
1.2.2.- Modelo de Habilidad	15
1.3.- Desarrollo Emocional.....	18
1.3.1. Aspectos psicoevolutivos y psicosociales de la percepción de y la expresión emocional	18
1.3.2 Aspectos psicoevolutivos y psicosociales de la comprensión emocional	19
1.3.3 Aspectos psicoevolutivos y psicosociales de la regulación emocional ...	20
1.4.- Inteligencia Emocional en la educación.....	21
1.4.1.- Educación Emocional	21
1.4.2.- Beneficios de la Educación Emocional en la infancia.....	22
1.4.3.- Criterios de éxito de los programas de Educación Emocional.....	23
1.4.4.- Educación emocional a través de las TIC en la etapa de Infantil: Uso de la plataforma Genially	25
2.- MÉTODO	27
2.1.- Objetivo	27
2.2.- Propuesta	27
2.2.1.- Participantes	27
2.2.2.- Objetivos y competencias curriculares	28
2.2.3.- Temporalización y uso de los espacios	28
2.2.4.- Metodología	30
2.2.5.- Evaluación	41
2.2.6.- Atención a la Diversidad	44
3.- CONCLUSIONES	45

BIBLIOGRAFÍA	46
WEBGRAFIA	51
ANEXOS	52

Resumen

En este trabajo se defiende la importancia de incluir la Inteligencia Emocional en la escuela. También, se propone el uso de las TIC para desarrollar una propuesta de Educación Emocional. Se comienza definiendo el concepto de emoción, abordando las emociones básicas y el concepto de Inteligencia Emocional, así como los beneficios que supone en el desarrollo del alumno. En segundo lugar, se hace referencia a las TIC y se defiende la importancia de éstas en la educación. Finalmente, se expone una propuesta de educación emocional con el objetivo de trabajar las emociones básicas.

Palabras clave: Infancia, Emociones Básicas, Inteligencia Emocional, TIC.

Abstract

In this project it is argued the importance of including Emotional Intelligence in school. Also, the use of ICT is proposed to develop a Emotional Education proposal. This dissertation begins by defining the concept of emotion, including basic emotions and the concept of Emotional Intelligence, as well as the benefits it entails in student's development. Secondly, reference is made to ICTs and it is defended the importance of these in education. Finally, it is presented a emotional education proposal in order to work basic emotions.

Key Words: Childhood, Emotions, Basic Emotions, Emotional Intelligence, ICT.

INTRODUCCIÓN

Con este trabajo se pretende realizar una propuesta de Educación Emocional, con el fin de desarrollar la Inteligencia Emocional (IE) en el alumnado del segundo ciclo de Educación Infantil. Ésta propuesta surge tras el nuevo concepto de educación que ha traído la crisis del COVID-19 a la sociedad. La educación se ha visto enormemente afectada, surgiendo en toda la comunidad educativa la necesidad de reinventarse y hacer uso de las TIC para poder llevar a cabo una educación a distancia. Por este motivo, se ha propuesto el uso de las TIC para promover el conocimiento de las emociones básicas. Además, la propuesta ha sido diseñada en la plataforma *Genially*, lo que hace posible el desarrollo de la misma a distancia.

Se comenzará analizando el concepto de emoción y se profundizará en la clasificación de las emociones básicas, consideradas universales e innatas, ya que están presentes en todas las culturas formando parte de la configuración humana (Vivas, 2007). En el análisis de éstas se enfatizará en las distintas reacciones y expresiones faciales así como las características que las distinguen, definiendo finalmente las emociones propuestas por Ekman (1972).

La aparición de la teoría de las Inteligencias Múltiples (Gardner, 1988) supuso el nacimiento del concepto de IE que trae consigo múltiples formas de entender el término y por lo tanto surgen nuevos modelos. En este trabajo se profundará en el Modelo de Habilidad de Mayer y Salovey (1990), el cual establece cuatro ramas en las que se basará la propuesta didáctica. La aparición de estos modelos supone un nuevo enfoque y cobra gran importancia el factor emocional.

A lo largo de la historia de la educación se ha otorgado un gran valor e importancia a la adquisición de conocimientos, dejando de un lado las emociones. Pero la aparición de nuevos modelos de IE y la importancia otorgada al factor emocional en el desarrollo humano, hace que las escuelas tomen conciencia de la importancia de éste y surge así el concepto de Educación Emocional (EE) definido por Bisquerra (2000) como un proceso educativo, continuo y permanente, que

pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo. Además, este autor señala que la EE debe introducirse en los alumnos desde la infancia, evitando o reduciendo así posibles problemas de adaptación escolar en los niños.

Los beneficios de la EE han sido demostrados en muchos estudios e investigaciones. La existencia de una asociación entre IE y éxito social y académico es algo confirmado empíricamente, los alumnos con una mayor IE muestran mejores resultados académicos. Además, la IE tiene una gran influencia en conductas de riesgo para la salud, las personas con una falta de habilidades emocionales son más propensas a consumir ciertas drogas, como forma de autorregulación. (Pena y Repetto, 2008).

A la hora de trabajar las emociones en el aula pueden utilizarse numerosos recursos, como son el álbum ilustrado, la música o el teatro. En este caso se trabajaran estos tres ámbitos mediante las TIC, aprovechando los recursos didácticos que pueden ofrecer las nuevas tecnologías y haciendo uso de materiales que otros profesionales han compartido a través de éstas. Además, emplear las TIC como principal recurso para trabajar la educación emocional en el aula, resulta algo llamativo para el alumnado por su carácter innovador y su adaptabilidad a la realidad social, por lo que fomenta la motivación en el niño, y como afirma Goleman (1996), un estudiante motivado, alegre y tranquilo adoptará una actitud más favorable ante los aprendizajes.

1.- ESTADO DE LA CUESTIÓN

1.1.- DEFINICIÓN DE EMOCIÓN

El conocimiento de la emoción ha ido evolucionando a medida que éste ha sido objeto de interés, por lo que cabe destacar las numerosas definiciones y teorías, aportadas a lo largo de la historia por distintos autores, sobre este complejo término. Por este motivo, es necesario conocer las distintas aportaciones para poder definir el concepto de emoción, saber qué es y cómo se produce. En esta

línea, Fernández – Abascal et al. (2010), afirman que las emociones son procesos psicológicos con un gran valor, que actúan como un sistema de alarma indicándonos los aspectos peligrosos, que por tanto debemos evitar, y los agradables, que por tanto debemos acercarnos. Pero, también pueden considerarse uno de los procesos psicológicos más complejos y difíciles de explicar.

A pesar de la diversidad de aportaciones existen cuatro elementos que son considerados esenciales en la psicología de la emoción. En primer lugar, cabe destacar la presencia de cambios fisiológicos en las emociones, cada emoción tiene un propio modo de reacción que produce diversos cambios fisiológicos. La segunda variable es “la tendencia a la acción”, incluyendo en ella la evitación, la curiosidad o la adopción de una diversa postura corporal, siendo ésta un tipo de respuesta de afrontamiento. El tercer elemento tiene relación con la experiencia subjetiva de la emoción, es decir, las señales de aviso que las emociones hacen conscientes para reclamar nuestra atención. Por último, el cuarto elemento se refiere a la emoción como un sistema de análisis y procesamiento de la información, es decir, cada emoción dependerá de la interpretación que cada persona haga de las distintas situaciones. Las emociones ocurren debido a una valoración de la situación, y por lo tanto éstas pueden variar en función de la persona y la interpretación que ésta haga. (Fernández – Abascal et al. 2010).

En uno de sus trabajos, Kleinginna y Kleinginna (1981) recogieron diversas definiciones de emoción, las cuales fueron analizadas y agrupadas en once categorías. De esta categorización pudo deducirse el carácter multidimensional de las emociones, y Fernández – Abascal et al. (2010, p.40) definieron el término como “Aquel proceso que implica una serie de condiciones desencadenantes, la existencia de experiencias subjetivas o sentimientos, diversos niveles de procesamiento cognitivo, cambios fisiológicos, patrones expresivos y de comunicación, que tiene unos efectos motivadores y una finalidad: La adaptación a un entorno en continuo cambio”.

Uno de los autores más reconocidos en el ámbito de la IE y educación emocional es Bisquerra, quien define éste término haciendo referencia en primer lugar al proceso en el que se produce una emoción:

“Una emoción se produce de la siguiente forma:

- 1) Unas informaciones sensoriales llegan a los centros emocionales del cerebro.
- 2) Como consecuencia se produce una respuesta neurofisiológica.
- 3) El neo córtex interpreta la información.

De acuerdo con este mecanismo, en general hay bastante acuerdo en considerar que 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 a un acontecimiento externo o interno.” (Bisquerra, 2003, p. 12). En relación a esta respuesta a un acontecimiento, Campos y Col. (1983; 1989) defienden que las emociones nos son solamente estados intrapsíquicos, sino patrones de reacción a aquellos acontecimientos que son significativos y relevantes para la persona.

Salovey y Mayer (1990) también hacen un estudio en el ámbito de las emociones y las definen como respuestas que aparecen ante acontecimientos internos o externos, de forma positiva o negativa, para las personas que lo experimentan.

A partir de estas definiciones surgen otros planteamientos con el fin de determinar cuales son las emociones que experimenta la población independientemente de su cultura o raza. Son las denominadas emociones básicas o universales.

1.1.1.- Emociones Básicas

Tal y como ocurre con el concepto de emoción, a lo largo de la historia se han realizado numerosas clasificaciones de las emociones. Una de las clasificaciones en la que coinciden varios autores es la de emociones básicas.

Tras realizar varios estudios en distintos lugares, Ekman (1992) descubrió que las expresiones faciales de las diferentes emociones eran reconocidas por personas de distintas culturas, lo cual les otorga un carácter universal y por tanto son consideradas emociones básicas. Según sus teorías, estas emociones tienen un valor comunicativo universal, es decir, todos los miembros de la especie humana pueden entender lo que los demás sienten, independientemente de la cultura o el lenguaje. Siguiendo esta línea y los planteamientos de Vivas (2007), se puede afirmar que las emociones básicas están presentes en todas las culturas formando parte de la configuración del ser humano, es decir, no son aprendidas si no que están grabadas en los circuitos nerviosos de los genes, por lo que independientemente de la expresión que se emplee para nombrar a la emoción ésta sigue siendo la misma.

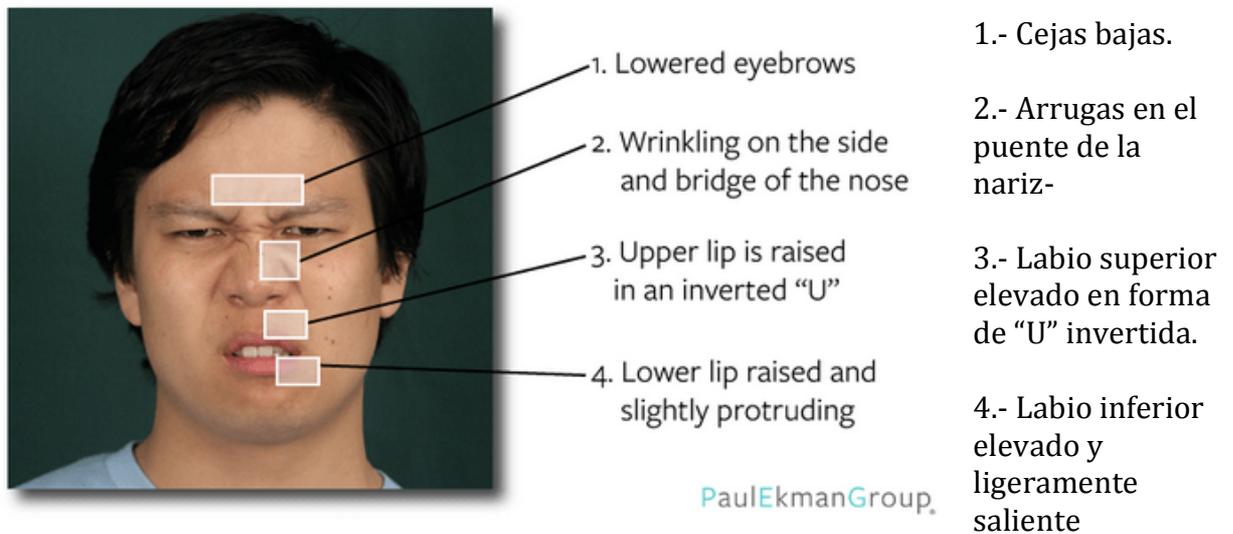
Además, Ekman establece en 1999 una serie de características que distinguen las emociones básicas entre sí y de otros fenómenos afectivos, son las siguientes:

- Señales universales distintivas.
- Fisiología distintiva.
- Valoración automática.
- Presencia en otros primates.
- Inicio rápido.
- Breve duración.
- Suceso inesperado.
- Pensamientos distintivos.
- Experiencia subjetiva distintiva.

Las emociones básicas propuestas por Ekman (1972) son seis: Ira, miedo, asco, tristeza, alegría, sorpresa. Emociones en las que se basará la propuesta de este trabajo.

Una vez identificadas las emociones básicas, Universal Emotions, (s.f) recoge la definición que Ekman hace de cada una de ellas:

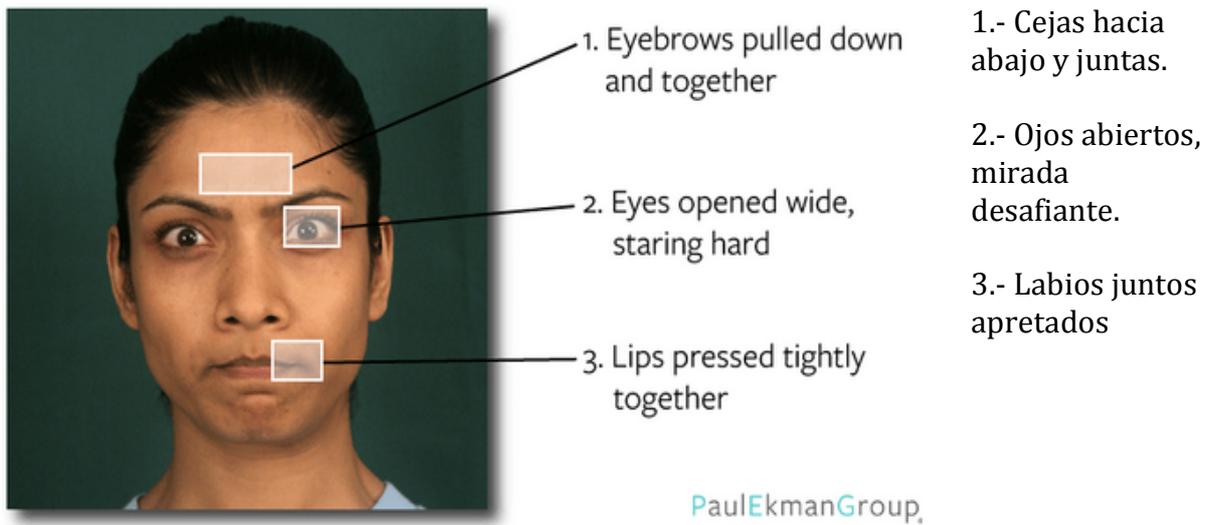
- **Asco:** Una de las emociones universales y surge como un sentimiento de aversión hacia algo ofensivo. Podemos sentirnos disgustados por algo que percibimos con nuestros sentidos físicos (vista, olfato, tacto, sonido, gusto), por las acciones o apariencias de las personas, e incluso por las ideas. El asco contiene una variedad de estados con intensidades variables, desde disgusto leve hasta odio intenso. Todos los estados de disgusto son provocados por la sensación de que algo es aversivo, repulsivo y / o tóxico. En la siguiente imagen se puede apreciar los signos faciales que representan el asco (*Fig. 1*).



- 1.- Cejas bajas.
- 2.- Arrugas en el puente de la nariz-
- 3.- Labio superior elevado en forma de "U" invertida.
- 4.- Labio inferior elevado y ligeramente saliente

Figura 1. Representación facial del asco.

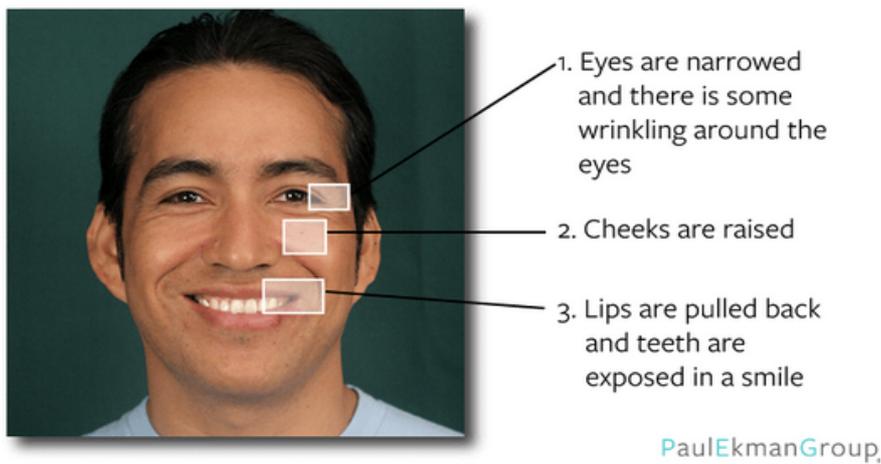
- **Ira:** Una de las emociones universales que surgen cuando se nos impide perseguir una meta y / o se nos trata injustamente. En su forma más extrema, la ira puede ser una de las emociones más peligrosas debido a su posible conexión con la violencia y, por lo tanto, es una emoción común para buscar ayuda para lidiar con ella. En la siguiente imagen se puede apreciar los signos faciales que representan la ira (*Figura 3*).



- 1.- Cejas hacia abajo y juntas.
- 2.- Ojos abiertos, mirada desafiante.
- 3.- Labios juntos apretados

Figura 2. Representación facial de la ira

- **Alegría:** El disfrute es, para muchos, la más deseable de las emociones básicas, que generalmente surge de la conexión o el placer sensorial. Las palabras alegría y disfrute pueden intercambiarse, aunque cada vez más personas usan la palabra alegría para referirse a su sentido general de bienestar o evaluación de sus vidas en lugar de una emoción de disfrute particular. Usamos la palabra alegría para describir una familia de estados placenteros relacionados, desde la paz hasta el éxtasis. En la siguiente imagen se puede apreciar los signos faciales que representan la alegría. (Figura 4).



- 1.- Ojos entrecerrados y algunas arrugas alrededor
- 2.- Mejillas elevadas
- 3.- Labios retirados y los dientes se ven en una sonrisa

Figura 3. Representación facial de la alegría

- **La tristeza:** Es una de las emociones básicas que experimentan los seres humanos como resultado de la pérdida de alguien o algo importante. Lo que nos causa tristeza varía mucho según las nociones personales y culturales de pérdida. Si bien la tristeza a menudo se considera una emoción "negativa", cumple una función importante para indicar la necesidad de recibir ayuda o consuelo. La tristeza describe el rango, o familia, de estados emocionales que podemos experimentar que contienen desde una leve decepción hasta una extrema desesperación y angustia. En la siguiente imagen se pueden apreciar los signos faciales que representan la tristeza. (Figura 5).

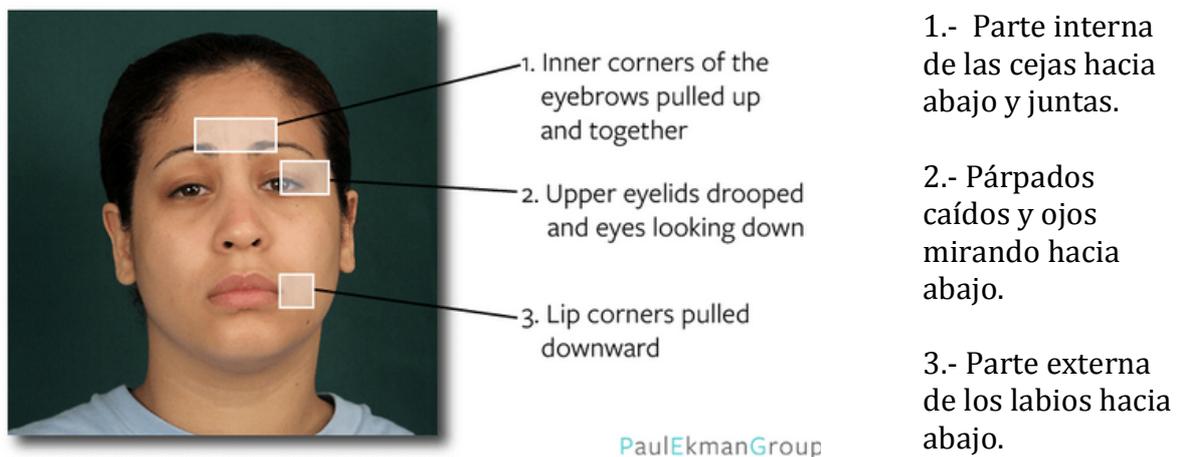


Figura 4. Representación facial de la tristeza

- **Miedo:** Una de las emociones básicas experimentadas por los seres humanos. El miedo surge con la amenaza de daño, ya sea físico, emocional o psicológico, real o imaginario. Si bien tradicionalmente se considera una emoción "negativa", el miedo en realidad cumple una función importante para mantenernos a salvo, ya que nos moviliza para enfrentar el peligro potencial. El desencadenante universal del miedo es la amenaza de daño, real o imaginario. Esta amenaza puede ser para nuestro bienestar físico, emocional o psicológico. En la siguiente imagen se pueden apreciar los signos faciales que representan el miedo. (Figura 6).

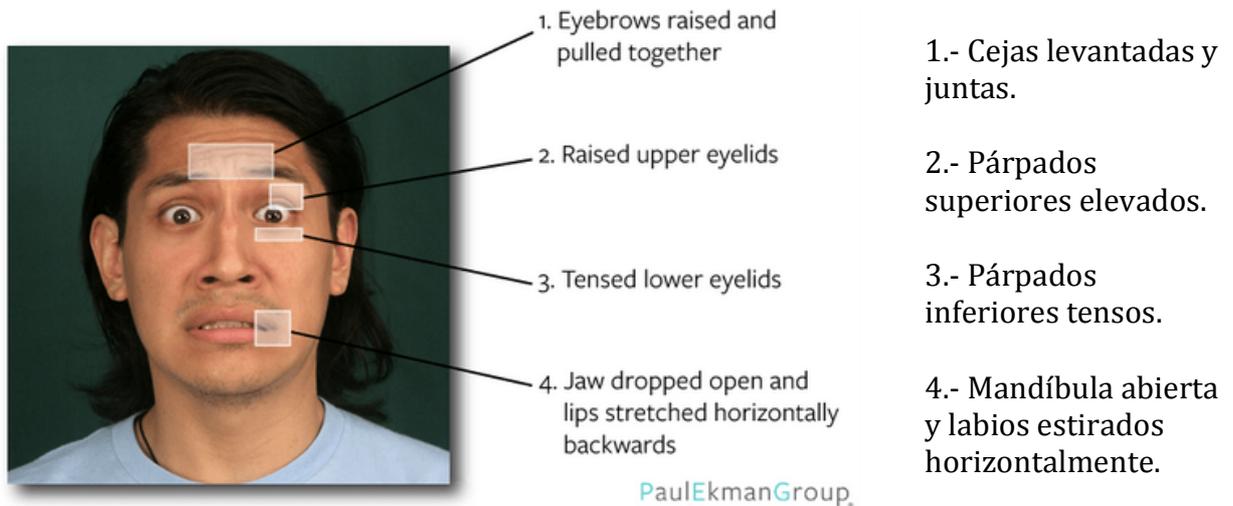


Figura 5. Representación facial del miedo.

- **Sorpresa:** La sorpresa es una de las emociones básicas y surge cuando nos encontramos con sonidos o movimientos repentinos e inesperados. Como la más breve de las emociones universales, su función es centrar nuestra atención en determinar qué está sucediendo y si es peligroso o no. La sorpresa es la más breve de las emociones, dura unos segundos como máximo. Otras emociones pueden ser muy breves, pero también pueden durar mucho más tiempo, mientras que la sorpresa tiene una duración fija y limitada. En la siguiente imagen se pueden apreciar los signos faciales que representan la sorpresa. (Figura 7).

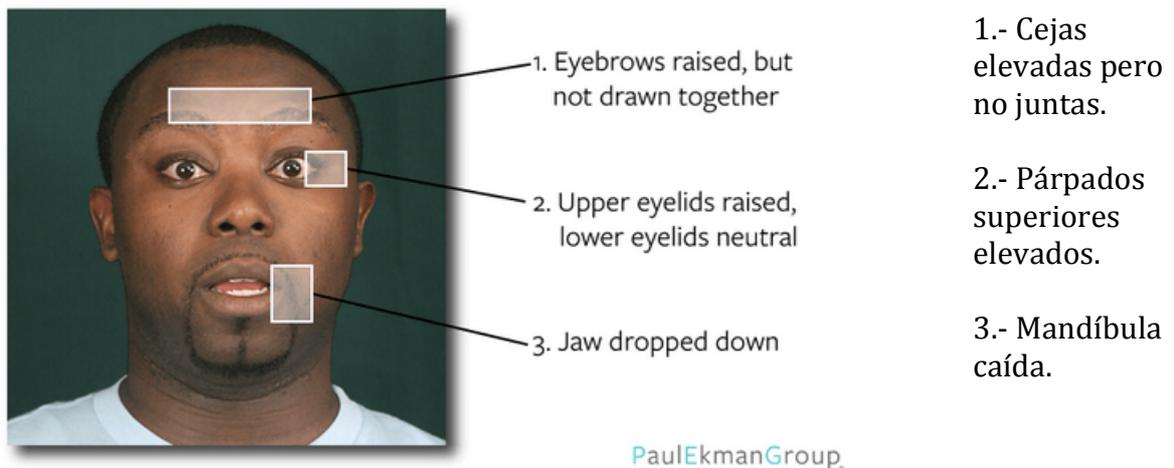


Figura 6. Representación facial de la sorpresa.

1.2.- INTELIGENCIA EMOCIONAL

Tal y como afirman Mestre y Berrocal (2009) para poder comprender el concepto de Inteligencia Emocional (IE) es necesario conocer los dos términos que lo componen, Inteligencia y Emoción. Los psicólogos vienen reconociendo, desde el siglo XVIII, una división de la mente en tres partes: cognición, afecto y motivación. En la esfera cognitiva se encuentra la inteligencia, en cambio, en la esfera afectiva se encuentran las emociones. Haciendo referencia a estos dos términos, las definiciones de Inteligencia Emocional deberían establecer una relación entre emociones e inteligencia.

Existe una gran variedad de formas de entender la IE, encontrándonos así con distintos modelos de IE. La categorización conceptual más admitida distingue entre modelos mixtos y modelos de habilidad, éste último basado en el procesamiento de la información emocional (Mayer, Salovey & Carruso, 2000).

1.2.1.- Modelos Mixtos

El modelo mixto es una visión muy amplia que concibe la IE como un compendio de rasgos estables de personalidad, competencias socio-emocionales, aspectos motivacionales y diversas habilidades cognitivas (Bar-On, 2000; Boy Atzis, Goleman & Rhee, 2000; Goleman, 1995).

Goleman (1995) hace referencia a un conjunto de competencias, habilidades y acciones que determinan la conducta de un individuo, sus reacciones o estados mentales. En 1996 propone que la IE se refleja en la manera en que las personas interactúan con el mundo. Las personas emocionalmente inteligentes toman muy en cuenta sus propios sentimientos y los de los demás, tienen habilidades indispensables para una buena y creativa adaptación. A partir de estos argumentos define la IE como “La capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, para motivarse y gestionar la emocionalidad en nosotros mismos y en las relaciones interpersonales” (Goleman, 1998, p. 98).

Los componentes que constituyen la IE según Goleman (1995) son:

- Conciencia de uno mismo: Conciencia que se tiene de los propios estados internos.
- Autorregulación: El control de los estados, impulsos y recursos internos propios.
- Motivación: Tendencias emocionales que guían o facilitan el logro de objetivos.
- Empatía: Conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas.
- Habilidades sociales: Capacidad para inducir respuestas deseables en los demás, pero no entendidas como capacidades de control sobre otro individuo.

Por otra parte, el modelo de Bar-On (1997) se refiere con la expresión “Inteligencia Emocional y Social” a las competencias sociales que se requieren para desenvolverse en la vida. Se compone de diversos aspectos:

- Componente intrapersonal: Comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia.
- Componente interpersonal: Empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social.
- Componentes de adaptabilidad: Solución de problemas, prueba de la realidad y flexibilidad.
- Componentes del manejo del estrés: Tolerancia al estrés y control de los impulsos.
- Componente del estado de ánimo en general: Felicidad y optimismo.

1.2.2.- Modelo de Habilidad

El modelo de habilidad es el que se fundamenta el procesamiento cognitivo de la información emocional (Fernández y Giménez-Mas, 2010).

El más importante de estos modelos es el de Salovey y Mayer (1990), quienes postulan la existencia de una serie de habilidades cognitivas para percibir, evaluar, expresar, manejar y autorregular las emociones de un modo inteligente y adaptado al logro del bienestar. Este modelo considera que la IE se conceptualiza a través de cuatro habilidades básicas, que son: “La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (Mayer & Salovey, 1997). En la *Tabla 1* se presenta un esquema, presentando las habilidades correspondientes a cada rama de la IE en base a la división realizada por Mayer y Salovey en 1997.

“Habilidades de cada rama de IE”

REGULACIÓN DE LAS EMOCIONES.			
Habilidad para estar abierto tanto a los estados emocionales positivos como negativos.	Habilidad para reflexionar sobre las emociones y determinar la utilidad de su información.	Habilidad para vigilar reflexivamente nuestras emociones y las de otros y reconocer su influencia.	Habilidad para regular nuestras emociones y la de los demás sin minimizarlas o exagerarlas.
COMPRENSIÓN Y ANÁLISIS DE LAS EMOCIONES: CONOCIMIENTO EMOCIONAL.			
Habilidad para designar las diferentes emociones y reconocer las relaciones entre la	Habilidad para entender las relaciones entre las emociones y las diferentes situaciones a las	Habilidad para comprender emociones complejas y/o sentimientos simultáneos de	Habilidad para reconocer las transiciones de unos estados emocionales a otros.

palabra y el propio significado de la emoción.	que obedecen.	amor y odio.	
LA EMOCIÓN FACILITADORA DEL PENSAMIENTO.			
Las emociones facilitan el pensamiento al dirigir la atención a la información importante.	Las emociones pueden ser una ayuda al facilitar la formación de juicio y recuerdo respecto a emociones.	Las variaciones emocionales cambian la perspectiva fomentando la consideración de múltiples puntos de vista.	Los diferentes estados emocionales favorecen acercamientos específicos a los problemas.
PERCEPCIÓN, EVALUACIÓN Y EXPRESIÓN DE LAS EMOCIONES.			
Habilidad para identificar nuestras propias emociones.	Habilidad para identificar emociones en otras personas, diseños, arte... A través del lenguaje, sonido...	Habilidad para expresar correctamente nuestros sentimientos y las necesidades asociadas a los mismos.	Habilidad para discriminar entre expresiones emocionales honestas y deshonestas.

Tabla 1. Modelo revisado de IE. (Berrocal y Pacheco, 2005)

En la propuesta de innovación se trabajaran tres de estas ramas, excluyendo así la emoción como facilitadora del pensamiento debido a la falta de metacognición en los niños de 5 años, edad a la que está destinada la intervención.

1.3.- DESARROLLO EMOCIONAL

Con el fin de concretar los aspectos psicológicos implícitos en la IE se presentan a continuación los vinculados a tres de las ramas del modelo de IE de Mayer y Salovey (1997). Se analizará dentro de cada rama los distintos aspectos psicoevolutivos y psicosociales que influyen en el desarrollo emocional.

1.3.1. Aspectos psicoevolutivos y psicosociales de la percepción y la expresión emocional

Partiendo de la primera rama, percepción y expresión emocional, cabe destacar que la percepción emocional se hace evidente desde que nacen las personas (Scharfe, 2000). En esta habilidad para percibir y expresar las emociones se encuentran diferencias individuales, psicoevolutivas y psicosociales. En relación a los aspectos evolutivos, Fantz (1961) afirma que la habilidad para reconocer las emociones de las distintas expresiones faciales es innata. Es a partir de los 3 años cuando aumenta la capacidad de discriminación entre diferentes expresiones faciales así como la capacidad de imitación y atribución del significado (Fridlund et al. 1984).

Haciendo referencia a los aspectos psicosociales cabe destacar el factor cultural. A lo largo de la historia se han llevado a cabo ciertos estudios para comprobar la influencia de la cultura en el ámbito emocional. En el estudio desarrollado por Ekman (1972) se demostró que existía más o menos exactitud en el reconocimiento de las emociones básicas presentadas ante diversos grupos y por consiguiente, las emociones básicas podían considerarse universales. Sin embargo, en función de qué expresión facial se esté valorando el reconocimiento de la misma será uno u otro dependiendo, en gran medida, de la relación cultural que exista entre el que expresa y el que recibe la emoción. Es decir, aunque existe un lenguaje emocional universal, las personas que se expresan utilizando un 'dialecto' similar entre ellas, por pertenecer al mismo grupo cultural, se entenderán mejor. (Elgenbein y Ambady. 2003).

1.3.2 Aspectos psicoevolutivos y psicosociales de la comprensión emocional

Esta habilidad se sitúa en un nivel superior a la anterior, es decir, se requiere haber adquirido la habilidad de percepción y expresión emocional y presentar una evolución en el desarrollo cognitivo del niño debido a que, según Lane y Schwartz (1987), la conciencia emocional es una habilidad cognitiva en la que subyace un proceso de desarrollo similar a lo que Piaget (1937) describió como cognición. Con el fin de comprender el proceso de desarrollo de los distintos niveles de conciencia emocional es necesario prestar atención a los estados evolutivos del desarrollo cognitivo, así como a los mecanismos que soportan el desarrollo de la competencia emocional de éstos. Respecto a estos mecanismos, son varios los autores que destacan el papel del lenguaje en la mejora de la comprensión emocional, facilitando la interacción social. Brown y Dunn (1996) afirman que hablar sobre las emociones ayuda a los niños pequeños a comprender las suyas propias, por eso es tan importante la interacción en este proceso.

El desarrollo de esta habilidad emocional se manifiesta desde el final del segundo año mediante el uso de vocabulario para describir emociones básicas, y se incrementa rápidamente durante el tercer año (Bretherton y Beeghly, 1982; Wellman, Harris, Banerjee y Sinclair, 1995). Conforme las habilidades lingüísticas y cognitivas maduran, los preescolares son más capaces de comprender coherentemente sus sentimientos y los de los demás (Harris, 1993). A medida que van creciendo, van comprendiendo asuntos más sutiles y complejos sobre las emociones. A los seis y siete años los niños ya tienen un modo de pensar más centrado en sí mismos, y su comprensión está limitada por su capacidad de atención. En esta etapa, la evaluación que los niños hacen de lo bueno y lo malo en términos de beneficios o castigos (desarrollo moral) está influida por la comprensión de las emociones básicas y secundarias (Villanueva, Clemente y Adrián, 2000).

Respecto a los aspectos psicosociales, cabe destacar la interacción de los niños con los adultos como uno de los mecanismos más incidentes en la comprensión emocional (Mayer, 2001). La socialización de las emociones se

desarrolla en las interacciones diarias de los niños con sus padres e iguales. Según Guil, Mestre y Guillen (2003), son estas interacciones las que elicitán diversas emociones que los niños vivencian. Tal y como afirman Flannagan y Perse (1998) la comunicación entre el niño y el adulto desarrolla importantes funciones sociales por tanto, es necesario enviarle mensajes de que le estamos entendiendo, ayudarlo a identificarlo, a valorarlo, y estimularle para que escoja cómo desea reaccionar (Brown y Dunn, 1996).

1.3.3 Aspectos psicoevolutivos y psicosociales de la regulación emocional

En cuanto a los aspectos evolutivos de la regulación de emociones, Sroufe (1996) argumenta que el niño aprende desde la infancia a tener emociones y a regularlas. Respecto al desarrollo de esta habilidad, Greenberg y Paivio (2000), aportan una serie de pasos que se suceden en la regulación emocional. El primer paso para la regulación del afecto o autoorganización lo constituye:

“El proceso mediante el cual los procesos afectivos neuroquímicos básicos, la actividad fisiológica y los procesos expresivos motores quedan integrados en un patrón coherente” (P.51). El segundo nivel implica lo que Greenberg y Paivio (2000) definen como “Proceso de autoorganización”, consiste en el desarrollo de las relaciones del niño con sus propias experiencias emocionales, reconociéndolas o no y aceptándolas o no. Es necesario que el niño vaya siendo consciente de sus emociones, sepa diferenciarlas y reflexionar sobre ellas, de esta forma será capaz de organizarlas, lo que revierte en el desarrollo de su habilidad para relacionarse consigo mismo y con los demás (Monsen, 1994). El tercer nivel que describen Greenberg y Paivio (2000) ocurre cuando “El niño es capaz de simbolizar la experiencia afectiva primitiva dentro de la propia visión de si mismo y se la ha regulado de este modo” (p. 55). Es decir, resulta importante que el niño aprenda a expresar sus emociones de forma moderada, adquirir la habilidad para elegir cuándo expresar las propias emociones y no dejar que éstas controlen de forma automática las conductas propias. Finalmente, como destacan los autores para adquirir la habilidad de la regulación emocional resulta imprescindible alcanzar un equilibrio entre la experiencia y la expresión de las emociones.

Tal y como sucedía en las anteriores ramas, la familia también desempeña un papel importante. La regulación de las emociones varía entre los sujetos en función de las estrategias emocionales que se utilicen en su familia (Suveg y Zeman, 2004). Mantener conversaciones relacionadas con emociones ha sido asociado con un mejor uso del lenguaje emocional en los niños, éstos pueden ser más hábiles en la regulación emocional y de situaciones estresantes (Eisenberg et al., 1998).

1.4.- INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA EDUCACIÓN

1.4.1.- Educación Emocional

A lo largo de la historia de la educación se ha otorgado un gran valor e importancia a la adquisición de conocimientos, dejando de un lado las emociones. La educación actual no debe olvidarse de otorgar la importancia que se merece al trabajo de las emociones. Tal y como afirma Cassá (2005, p.155) “Educar significa contemplar el desarrollo integral de las personas, desarrollar las capacidades tanto cognitivas, físicas, lingüísticas, morales, como afectivas y emocionales”. Por lo tanto, las emociones deben ser educadas en la escuela. Así pues, los maestros deben fomentar situaciones de aprendizaje emocional.

Uno de los autores más destacados en el ámbito de la Educación Emocional es Bisquerra (2000, p. 243) quien la define como:

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

- . Algunos de los objetivos que persigue la Educación Emocional son:
- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- Identificar las emociones de los demás.
- Denominar a las emociones correctamente.
- Desarrollar la habilidad para regular las propias emociones.
- Subir el umbral de tolerancia a la frustración.
- Prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas.
- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.
- Desarrollar la habilidad de automotivarse.
- Adoptar una actitud positiva ante la vida.
- Aprender a fluir.

1.4.2.- Beneficios de la Educación Emocional en la infancia

Trabajar la IE desde edades tempranas conlleva muchos beneficios que mejoran el desarrollo personal del niño en diferentes ámbitos. Para lograr una alta IE en los alumnos resulta imprescindible trabajar en ello, ahí entra en juego la educación emocional y la importancia de la misma. Así como afirma Jiménez (2006) trabajar la educación emocional en las aulas ayuda a que los niños adquieran unas destrezas que les van a ayudar a desenvolverse en la sociedad día a día, adquiriendo así aprendizajes significativos.

Dada la apuesta por el modelo de IE, propuesto por Salovey y Mayer (1997), que la entiende como un conjunto de habilidades, se considera imprescindible dejar reflejadas algunas conclusiones extraídas de diversos estudios en los que, desde la perspectiva de modelo de habilidad, se discute la vinculación entre la Inteligencia Emocional y variables de adaptación socioescolar.

La existencia de una asociación entre IE y éxito social y académico es algo confirmado empíricamente. Sharp (1975) estudió la relación entre adaptación emocional deficitaria y fracaso escolar, definiéndola como relación circular. El déficit en esta adaptación influye negativamente en el trabajo académico, dando lugar al fracaso escolar, aumentando así la ansiedad y la frustración en el niño. En

esta misma línea Aluja y Blanch (2004) encontraron resultados similares que asociaban ciertos estados depresivos y una escasa adaptación social con deficiente desarrollo académico. Pena y Repetto (2008) afirman que, tras analizar varios estudios (Durán, Extremera, Rey, Fernández – Berrocal y Montalbán, 2006; Extremera, Durán y Rey, 2007) puede concluirse que los alumnos con mayores niveles de IE, muestran a lo largo del curso escolar menores sentimientos de cansancio, cinismo y estrés, y mayores actitudes positivas ante sus tareas. Estas conclusiones, pueden corroborar y explicar la relación positiva y significativa que vincula la IE con el rendimiento académico.

En relación a la vinculación entre IE y competencias sociales Salovey et al (2000) sugieren que las personas más inteligentes emocionalmente deberían enfrentarse de forma más exitosa a las situaciones estresantes ya que son capaces de percibir, evaluar y regular sus emociones. En este sentido, Ciarrochi, Chan y Caputi (2000) encontraron relaciones positivas entre la IE y diversas competencias sociales, el alumnado con mayor puntuación de Inteligencia Emocional manifestaba una mayor satisfacción ante la vida, presentando un nivel superior de empatía y mayor calidad en sus relaciones interpersonales. En su estudio, Pena y Repetto (2008) también hacen referencia a la influencia de la IE en conductas de riesgo para la salud, incluyendo el consumo del tabaco y el alcohol. Las personas con una falta de habilidades emocionales son más propensas a consumir estas drogas, como forma de autorregulación y tratando así de evitar e ignorar los estados emocionales negativos.

Después de una revisión de los estudios realizados se puede concluir que la educación emocional en las escuelas de hoy en día es un factor necesario debido a los grandes beneficios que otorga a corto y largo plazo al desarrollo global del niño.

1.4.3.- Criterios de éxito de los programas de Educación Emocional

Los programas de Educación Emocional, son programas escolares orientados a mejorar las habilidades sociales, emocionales y el desarrollo de los

niños y jóvenes, y por lo tanto de prevenir los problemas emocionales o de conducta (Diekstra, 2008)

Diekstra y Gravesteyjn hacen en 2008 un meta-análisis de los programas de Educación Emocional y una evaluación de su eficacia. Para llevar a cabo esta investigación, hacen un estudio de 19 programas, cuyos resultados reflejan el logro del principal objetivo: Desarrollar las competencias emocionales y sociales de los niños y jóvenes.

Además, en el ámbito académico se aprecia una gran mejoría y puede apreciarse como los alumnos participantes de los programas han mejorado significativamente el control de sus emociones y son más eficaces en la gestión emocional, que aquellos alumnos que no han participado en los programas. También, queda demostrado que los programas de educación emocional reducen significativamente los problemas de conducta o mentales, mejorando y promoviendo comportamientos positivos hacia uno mismo y los demás. Respecto a los profesionales que llevan a cabo los programas, puede apreciarse como los maestros pueden desarrollarlos eficazmente sin recurrir a ayuda externa de otros profesionales.

Los autores afirman que estos programas resultan aptos tanto para jóvenes y niños de cualquier contexto familiar, sin existir diferencia en la eficacia, dependiendo de la situación social en la que se encuentren. Para que un programa sea eficaz y alcance los objetivos resulta también necesario prestar atención a la dosis, es decir, la cantidad, extensión e intensidad del programa impartido. En esta línea, los meta-análisis revisados muestran efectos menores o insignificantes en programas de corta duración o de baja intensidad, es decir, aquellos que no duran más de 8 - 10 sesiones o 2 meses. (Diekstra y Gravesteyjn, 2008).

1.4.4.- Educación emocional a través de las TIC en la etapa de Infantil: Uso de la plataforma Genially

Vivimos en una sociedad caracterizada por los continuos avances tecnológicos, mucho más abierta y globalizada. Tal y como afirma Reigeluth (1999) a la sociedad actual también se la conoce como la era de la información debido a que cuenta con una difusión masiva de la informática y con medios audiovisuales de comunicación en todos los estratos sociales y económicos, a través de los cuales nos proporciona nuevos canales de comunicación e inmensas fuentes de información.

La llegada de Internet a nuestros días supuso un cambio en la sociedad y por tanto, en la educación y la forma de transmitir los conocimientos así como en la forma de trabajarlos. La incorporación de las TICs a los aulas supuso un cambio en los estudiantes, pasando de ser educados mediante metodologías tradicionales a obtener información y adquirir conocimientos en el seno de Internet y las nuevas tecnologías. Surge así un nuevo término definido por Prensky (2001) “Nativos Digitales”, son aquellos alumnos que se caracterizan por:

- Recibir la información de forma ágil e inmediata.
- Ser capaces de realizar múltiples tareas y procesos en paralelo.
- Denotar un mayor rendimiento trabajando en Red.
- Encontrar satisfacción en la recompensa inmediata.

La incorporación de las nuevas tecnologías en la sociedad conllevó a realizar numerosos estudios dentro del ámbito educativo, apareciendo las primeras revisiones en el sistema de aprendizaje modificadas a partir de la taxonomía de Bloom. Este autor desarrolló en la década de los cincuenta su taxonomía donde dejaba reflejados los objetivos educativos, estableciendo la siguiente premisa: No se puede entender la idea si previamente no se recuerda, no es posible aplicar un conocimiento si antes no entendemos la idea en la que se basa. A partir de este modelo, Churches (2009) realiza una modificación convirtiéndolo en un modelo adecuado a los condicionantes dados por los nuevos estudiantes inmersos en la era digital. Es decir, el aprendizaje es enfocado a la experiencia y la práctica, así

como la asimilación de conocimientos a través de contenido visual e interactivo en contraposición al libro de texto o fichas académicas.

Tras la revisión de varios artículos se puede concluir la necesidad especial de innovación en la educación, es necesario adecuarla a la actualidad, aprovechando al máximo los recursos ofrecidos por la sociedad. Las metodologías tradicionales son cada vez menos atractivas para las nuevas generaciones y por tanto es necesario buscar nuevos recursos que favorezcan la motivación de los alumnos, ayudándoles a potenciar sus capacidades de análisis, reflexión, representación e interpretación. Haciendo referencia a las palabras de Ardisana (2012, p.21) “Los estudiantes más motivados aprenden con mayor rapidez y más frecuentemente” por ello, es necesario buscar nuevas formas de educación, reinventarse y transmitir los conocimientos de una forma atractiva y motivadora. Como dice Goleman (1996), un estudiante motivado, alegre y tranquilo adoptará una actitud más favorable ante los aprendizajes. En esta línea, Heredero y Garrido (2016), afirman que las emociones juegan un papel decisivo en el momento de realizar tareas complejas, que requieren tiempo y esfuerzo. Por ello, el docente debe saber manejar la IE, entendida como el conjunto de habilidades que abarquen la capacidad de motivarse y persistir ante los posibles obstáculos. Es así como el elemento emocional resulta determinante al introducir innovaciones, particularmente del tipo tecnológico.

Existen multitud de recursos electrónicos para trabajar en el aula de una forma innovadora, uno de ellos es la plataforma Genially. Esta herramienta consiste en la creación de contenidos interactivos para mejorar las tareas de presentación, enseñanza, marketing y difusión. Gracias a la variabilidad de opciones que presenta y la simplicidad para elaborar un contenido deseado Genially se encuentra entre los 100 primeros puestos del ranking mundial “Tools 4 Learning”, algunas de las ventajas que brinda esta herramienta son las siguientes:

- Proporciona diversos moldes adaptables.
- Permite el trabajo cooperativo entre alumnos y docentes.

- Compatible con todos los ordenadores.
- Permite el trabajo de varios autores a la vez.

Por los motivos anteriormente expuestos, la propuesta se va a desarrollar utilizando las TICs, concretamente Genially, como principal recurso para trabajar la educación emocional en el aula debido a que es una herramienta didáctica llamativa para los alumnos por su carácter innovador y su adaptabilidad a la realidad social. .

2.- MÉTODO

2.1.- OBJETIVO

El objetivo general de esta propuesta educativa es enseñar al alumnado de cinco años a identificar, expresar, comprender y regular las emociones básicas, mediante el uso de diversos materiales, a través de la plataforma Genially.

Los objetivos específicos que se pretenden alcanzar son los siguientes:

- Aprender a identificar emociones básicas y saber expresarlas.
- Comprender las emociones propias y las de los demás.
- Adquirir habilidades de regulación emocional.

2.2.- PROPUESTA

En este apartado se pretende determinar las características de la propuesta, a quién va dirigida, las competencias curriculares, temporalización y los espacios utilizados, la metodología empleada y por último, la evaluación.

2.2.1.- Participantes

La propuesta, basada en el modelo de habilidad de IE, va dirigida al alumnado de 5 años del segundo ciclo de educación infantil.

2.2.2.- Objetivos y competencias curriculares

La propuesta está diseñada en base a dos de las áreas de contenidos descritas en el decreto 79/2008, de 14 de Agosto, por el que se establece el currículo del 2º ciclo de Educación Infantil en Cantabria. Las áreas y los objetivos que se pretenden alcanzar en cada una de ellas son los siguientes:

Conocimiento de sí mismo y autonomía personal

- Conocer y representar su cuerpo, sus elementos y algunas de sus funciones, descubriendo las posibilidades de acción y expresión.
- Identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades o preferencias, y ser capaces de denominarlos, expresarlos y comunicarlos a los demás, identificando y respetando también, los de los demás.

Lenguajes: Comunicación y representación

- Utilizar el lenguaje oral para construir y regular los procesos de pensamiento de los alumnos.
- Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y situación.
- Realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas, con el fin de experimentar, expresar y representar situaciones, vivencias y necesidades, así como para provocar efectos estéticos, mostrando interés y disfrute.

2.2.3.- Temporalización y uso de los espacios

La propuesta se extenderá a lo largo de un trimestre del curso académico. Se desarrollará durante 12 semanas en las que se llevarán a cabo las sesiones dinámicas, siguiendo así con los criterios de extensión propuestos por Diekstra y Gravesteijn (2008) para que un programa SEL sea efectivo. Las sesiones estarán agrupadas por fases, en este cuadro puede observarse la distribución de ellas:

Fase 1: Identificación de las emociones básicas.					
Semana 1		<u>Sesión 1</u> 40 minutos Aula			
Semana 2		<u>Sesión 2</u> 45 minutos Aula			
Semana 3		<u>Sesión 3</u> 40 minutos Aula			
Fase 2: Expresión y comprensión emocional.					
Semana 4			<u>Sesión 4</u> 40 minutos Aula		
Semana 5			<u>Sesión 5</u> 50 minutos Aula/ Aula de psicomotricidad		
Semana 6			<u>Sesión 6</u> 50 minutos Aula		
Semana 7			<u>Sesión 7</u> 40 minutos Aula		
Semana 8			<u>Sesión 8</u> 50 minutos Aula		
Semana 9			<u>Sesión 9</u> 50 minutos Aula		

Semana 10			<u>Sesión 10</u> 50 minutos Aula/ Aula de psicomotricidad		
<i>Fase 3: Regulación de las emociones básicas.</i>					
Semana 11				<u>Sesión 11</u> 40 minutos Aula	
Semana 12				<u>Sesión 12</u> 50 minutos Aula	

Tabla 2. Cuadro resumen temporalización.

2.2.4.- Metodología

El principal principio metodológico en el que se basa esta propuesta es el aprendizaje por descubrimiento y vivencial. Son los propios alumnos los que a partir de un cierto material y sus propias experiencias crean unas hipótesis, interiorizando unos conocimientos y adquiriendo nuevas competencias. Se emplea una metodología activa, en la cual los alumnos aprenden por interacción, investigación, acción y mediante el debate, son los principales protagonistas del proceso de aprendizaje. La maestra ejerce el papel de guía en el desempeño de actividades y en los debates, este rol resulta esencial debido a que los alumnos deben sentirse apoyados por ésta de forma que puedan alcanzar una seguridad en sí mismos, necesaria para participar y enriquecer su experiencia educativa, logrando así un mejor desarrollo global.

Se trabaja en grupo, realizando un trabajo cooperativo y colaborativo, donde todas las aportaciones de los alumnos son válidas y útiles para el proceso de aprendizaje. Por lo tanto, un valor que resulta imprescindible es el del respeto, existiendo siempre un respeto hacia las aportaciones de los compañeros como al turno de palabra de ellos.

La propuesta está diseñada en la plataforma Genially, la cual permite a otros docentes desarrollar las actividades de una forma más directa, teniendo un acceso directo a los videos o actividades interactivas que requieren el uso de las TIC. Disponer de esta plataforma también permite a las familias realizar las actividades desde casa, siguiendo el proceso de aprendizaje de sus hijos y viviendo éste de una forma directa con ellos. Pueden acceder a la plataforma y realizar sesiones con ellos, encontrarán las actividades planificadas y acceso directo a los distintos recursos y materiales utilizados.

Acceso a la plataforma:

<https://view.genial.ly/5f05e156b8c3f60d89e1b213/presentation-tfg>

Las actividades que se van a desarrollar están divididas en tres fases, a continuación se explican cada una de ellas:

FASE 1: IDENTIFICACIÓN DE LAS EMOCIONES BÁSICAS

- **Objetivo de la fase:** Introducir al alumnado en el concepto de emoción y en la identificación de las emociones básicas y sus expresiones mediante diversos recursos y actividades.

SESIÓN 1: ¿QUÉ SON LAS EMOCIONES?

Materiales: Ordenador, proyector y pantalla o pared para reproducir el contenido.

Temporalización: 40 minutos.

Espacio: Aula.

La primera sesión de la propuesta se iniciará con el visionado de un video de la Fundación PAS, en el que se acerca al alumnado al concepto de emoción.

<https://www.youtube.com/watch?v=zhp2E6FL3kw>

Tras haber presentado el video se iniciará un debate en asamblea, en el cual la maestra realizará preguntas, que servirán como guía, para poder desarrollar la actividad. Se tendrá en cuenta y se valorará cualquier aportación o sugerencia de los alumnos, tratando así de alcanzar la mayor participación de ellos.

Algunas de las preguntas que se pueden emplear como guía pueden ser las siguientes:

- ¿Qué le pasa a la protagonista?
- ¿Por qué reacciona así?
- ¿Qué siente?
- ¿Alguna vez os habéis sentido así?
- ¿Os gusta estar así?

Con estas preguntas se pretende que el alumnado se acerque al concepto de emoción y pueda identificar algunas de ellas, relacionándolas con su propia experiencia y reflexionando a cerca de sus sentimientos a la hora de vivirlas.

SESIÓN 2: CONOCEMOS LAS EMOCIONES

Materiales: Ordenador, proyector y pantalla o pared para reproducir el contenido.

Temporalización: 45 minutos.

Espacio: Aula.

Esta sesión consta de dos partes. En la primera de ellas, se presentará al alumnado distintos videos en los que se muestran las emociones a trabajar.

ALEGRÍA: <https://www.youtube.com/watch?v=e8PoryUhjY8>

TRISTEZA: <https://www.youtube.com/watch?v=6N8oTvIsMMU>

MIEDO: <https://www.youtube.com/watch?v=A8VYxvKoeGA>

IRA: <https://www.youtube.com/watch?v=FBROB2IMCaU>

ASCO: <https://www.youtube.com/watch?v=UpbrOHUpA7o>

SORPRESA: <https://www.youtube.com/watch?v=508x9K20DEA>

Tras el visionado comienza un debate, en asamblea, en el cual los alumnos deberán identificar las emociones vistas en los distintos videos y describir los gestos y expresiones de los personajes en cada uno de ellos. Tras realizar este ejercicio, la segunda parte de la sesión consiste en un juego en el que los alumnos

deben emparejar las distintas expresiones faciales correspondientes a las mismas emociones.

<http://www.czpsicologos.es/evenbettergames/jugar.php?juego=cadaoveja>

Éste se realizará en la pizarra electrónica en el caso de tenerla, o en un ordenador portátil en su defecto. En cualquiera de los casos, se hace de manera grupal. Los alumnos, divididos en grupos de cuatro, deberán ponerse de acuerdo y decidir que expresiones deberán unir, así como identificar la emoción representada. Irá saliendo un representante de cada grupo, hasta que todos los alumnos hayan participado en la relación de expresiones. La maestra deberá hacer de guía y facilitadora de la actividad, leyendo el texto que sea necesario para poder llevarla a cabo.

SESIÓN 3: ¿QUÉ ME PASA?

Materiales: Folios, lápices, pinturas, acuarelas, plastilina o arcilla.

Temporalización: 40 minutos.

Espacio: Aula.

Una vez conocidas las emociones básicas a trabajar y las expresiones de ellas, los alumnos deberán realizar un autorretrato, dibujando la emoción que ellos deseen, reflejando la expresión facial y completando la siguiente frase:

“Cuando me pongo _____ mi cara cambia y _____”

En el primer espacio deberán escribir la emoción que han elegido dibujar y en el segundo explicar los cambios que se aprecian en la cara al sentir la emoción, es decir, describir la expresión facial.

Ej: “Cuando me pongo enfadado, mi cara cambia y mis cejas se juntan y mi frente se arruga”

El autorretrato puede realizarse de distintas formas, mediante un dibujo con pinturas / acuarelas, o mediante el uso de plastilina / arcilla. Dependiendo del material disponible en el aula y de los intereses de los alumnos.

FASE 2: EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN EMOCIONAL

- **Objetivo de la fase:** En esa fase se pretende que los alumnos adquieran un conocimiento de las emociones que les permita asociar éstas a experiencias o vivencias propias y ajenas. Una vez identificada la emoción, el alumno deber ser capaz de expresarla y reconocerla en alguien ajeno.

SESIÓN 4: CONSTRUIMOS NUESTRO EMOCIONÓMETRO

Materiales: Ordenador, proyector y pantalla o pared para reproducir el contenido, fotos impresas de los alumnos, pinzas, tijeras, cartulinas, rotuladores.

Temporalización: 40 minutos.

Espacio: Aula.

La sesión se iniciará con el siguiente cuentacuentos, en el que se pueden ver las distintas emociones del personaje en diversas situaciones. Con él se pretende que los alumnos sean capaces de asociar las emociones a distintas situaciones o experiencias.

<https://www.youtube.com/watch?v=M5JB7bT9or8>

Tras haber visto el video, la maestra hace hincapié en las emociones básicas a trabajar, escribiéndolas para que los alumnos sean conscientes del contenido que van a trabajar.

La siguiente actividad, consiste en realizar el emocionómetro. La maestra explica, en asamblea, que cada alumno va a tener su propio emocionómetro, de manera que todos los días van a poder expresar su emoción y compartirlo con los compañeros. Para poder llevarlo a cabo, la maestra deberá sacar fotos a los alumnos expresando las seis emociones básicas a trabajar (Asco, tristeza, Alegría.

Sorpresa, Miedo, Ira/enfado). Éstos deberán posar ante la cámara reflejando las distintas expresiones faciales de las emociones aprendidas previamente. Una vez estén impresas las fotos, cada alumno deberá construir su propio emociómetro (Anexo 1). Éste le tendrán colgado en su percha o en una zona de la asamblea durante el tiempo que dure el proyecto, ya que será utilizado en las sesiones posteriores.

SESIÓN 5: CUANDO SIENTO ASCO...

Materiales: Ordenador, proyector y pantalla o pared para reproducir el contenido, material necesario para realizar el circuito según Anexo 3.

Temporalización: 50 minutos.

Espacio: Aula o aula de psicomotricidad, dependiendo de las dimensiones.

La sesión se inicia con el emociómetro, cada alumno debe colocar, en la asamblea, su pinza en la emoción que considere oportuno y explicar a los compañeros por qué se siente así. Después se presentarán en la pantalla imágenes correspondientes a la emoción del asco (Anexo 2), en caso de no disponer de proyector pueden presentarse impresas. Los alumnos deben de compartir la emoción que estas imágenes les genera. Con el fin de comprobar si es la emoción correcta la que han nombrado se presentará este video.

<https://www.youtube.com/watch?v=hdRv1Pjliag>

En él se ve al personaje de la película de *Inside Out* que representa la emoción del asco, evidenciando la expresión facial de la emoción. Una vez realizado esto, los alumnos realizarán un circuito sensorial por el aula (Anexo 3), en el que se presentarán varios elementos que harán sentir a los alumnos la emoción, y de esta forma podrán compartir al final de la sesión sus sentimientos durante la actividad, y compararlos con situaciones o experiencias previas.

SESIÓN 6: CUANDO SIENTO ALEGRÍA...

Materiales: Tablet, ordenador, proyector y pantalla o pared para reproducir el contenido, folios, pinturas o rotuladores.

Temporalización: 50 minutos.

Espacio: Aula.

Como en la sesión anterior, se comenzará haciendo la actividad del emocionómetro. Una vez realizada, los alumnos deberán escanear un código QR (Anexo 4) escondido en el aula para descubrir la emoción que trabajarán. El código deberá escanearse con un teléfono móvil que puede ser el de la maestra o con una Tablet, en caso de disponer de ella. Éste código es el siguiente, y les llevará al siguiente enlace:



<http://tinyurl.com/y2tx8ld7>

La búsqueda deberán hacerla todos al mismo tiempo, siendo el alumno que encuentre el código el que avisará a la maestra para escanearlo.

Una vez visto el video y sabiendo cual es la emoción a trabajar, los alumnos deberán pensar algún momento en el que se sientan alegres y deberán dibujarlo. Después, deberán representar la acción en la asamblea mediante mímica y serán

los compañeros los que deben adivinar en qué situaciones se ponen alegres el resto de alumnos.

SESIÓN 7: BOTE DE LÁGRIMAS

Materiales: Bote de cristal o plástico transparente, cartulinas, tijeras, lápices o rotuladores.

Temporalización: 40 minutos.

Espacio: Aula.

Al igual que en las sesiones anteriores, ésta empieza con la actividad del emocionómetro. A continuación se reproducirá el siguiente audio, invitando a los alumnos a expresar que les sugiere esta música y a que emoción puede estar asociada:

<https://www.youtube.com/watch?v=fnqb8zqHqdY>

Una vez descubierta la emoción, los alumnos crearán en grupo “El bote de las lágrimas” (Anexo 5), esta actividad consiste en asociar experiencias propias a la emoción. Cada alumno deberá pensar algún momento o aspecto que le haga estar triste y deberá escribirlo en la lágrima. A continuación, todos los alumnos los introducen en el bote y la maestra leerá cada uno de los motivos de tristeza en la asamblea comentando aquellos aspectos relevantes que puedan surgir.

SESIÓN 8: ¡¡MENUDA SORPRESA!!

Materiales: Ordenador, proyector y pantalla o pared para reproducir el contenido, cajas,

Temporalización: 50 minutos.

Espacio: Aula.

Una vez realizada la actividad del emocionómetro, los alumnos encontrarán varias cajas envueltas en la zona de la asamblea, todas llevarán escrito los distintos nombres de ellos. Cada alumno debe coger su caja y sentarse en círculo con el resto de compañeros. En ella, se encontrarán un código QR, que les llevará

a un video de su familia, en el que hablan de sus sentimientos hacia el niño. De esta forma, se consigue fomentar la participación de la familia en el centro. En caso de no poder conseguir videos de todas las familias, debido a una falta de implicación, la sorpresa debe cambiarse por otra, que sea posible para todo el grupo. Un ejemplo es introducir en la caja un dibujo o un trabajo que han realizado hace un tiempo, o un código QR con el enlace a su canción favorita. En este último caso, la maestra debería haber aprovechado otras sesiones para preguntarlo, por ejemplo aprovechar la sesión de la alegría para preguntar a todos que canción les gusta porque les pone alegres. Una vez hayan visto las sorpresas, deberán expresar en la asamblea cómo se han sentido y si ha sido algo agradable o desagradable para ellos. También, la maestra podrá escribir una cualidad del alumno e introducirla en la caja, después deberá argumentar por qué ha escogido esa cualidad para describir al alumno.

SESIÓN 9: EL FANTASMA COME-MIEDOS

Materiales: Ordenador, proyector y pantalla o pared para reproducir el contenido, papel continuo, tijeras, rotuladores, cartulinas o folios.

Temporalización: 50 minutos.

Espacio: Aula.

Tras realizar la actividad del emocionómetro, los alumnos se sientan en la zona de la asamblea. La maestra les indica que deben de estar muy atentos a lo que va a suceder y deberán adivinar la emoción que van a trabajar. En ese momento, se reproducirá el siguiente video:

<https://www.youtube.com/watch?v=tIOiTyeB6UI>

En el caso de disponer de proyector, el video se reproducirá a través de este. En caso contrario, con un ordenador o Tablet tratando de que los alumnos tengan acceso a la imagen y no solo al sonido. Tras haber visionado el video se les preguntará qué han sentido, y si suelen sentirse así cuando hay tormenta. Una vez finalizado el turno de aportaciones, los alumnos verán el siguiente video:

<http://tinyurl.com/yy78wjkp>

En alguna zona del aula estará colgado el fantasma (Anexo 6). Cuando los alumnos tengan sus miedos escritos, deberán introducirlos en el fantasma de uno en uno. Antes de meter el miedo, puede compartirlo con el resto de compañeros y además, deberá expresar la cara que pone en esa situación, mostrando al resto cómo reacciona a la emoción.

SESIÓN 10: CUANDO ME ENFADO...

Materiales: Ordenador, proyector y pantalla o pared para reproducir el contenido, objetos de goma espuma, colchonetas, telas, papel pinocho, cartulinas.

Temporalización: 50 minutos.

Espacio: Aula y aula de Psicomotricidad

Después de realizar en el aula la actividad del emociómetro, los alumnos verán el siguiente video, un cuentacuentos con el que van a poder identificar la emoción a trabajar:

<https://www.youtube.com/watch?v=UK0gJuo8XDI>

Tras haber visto el cuento y haber comentado la emoción, los alumnos se desplazarán al aula de psicomotricidad. En éste encontrarán distintos objetos de goma espuma, telas, papel pinocho... Cada alumno deberá pensar una situación que le genera enfado y deberá representar a sus compañeros como reacciona, interactuando con el material disponible en el aula. Es importante que el material pueda romperse, con el fin de que el niño pueda expresar libremente la emoción. Tras haber realizado todos una ronda, se debatirá en asamblea cómo se sienten cuando está enfadados, si les gusta o no sentirse así y que gestos o actos son los más frecuentes en estas situaciones.

FASE 3: REGULACIÓN DE LAS EMOCIONES BÁSICAS

- **Objetivo de la fase:** Con esta fase se pretende proporcionar al alumnado herramientas de regulación emocional, de forma que sepa reaccionar y actuar ante sus propias emociones y las de sus compañeros

SESIÓN 11: ¿QUÉ HACEMOS CUANDO ESTAMOS?...

Materiales: Ordenador, proyector y pantalla o pared para reproducir el contenido.

Temporalización: 40 minutos.

Espacio: Aula.

Como en todas las sesiones, se comienza haciendo la actividad del emocionómetro. Después, los alumnos colocados en la zona de asamblea hacen un repaso de las emociones básicas trabajadas y las expresiones faciales de éstas. Una vez realizado el repaso, uno de los alumnos se colocará frente al resto, de espaldas a la pantalla o pizarra. En este momento, la maestra proyectará en la pantalla (pueden utilizarse fotocopias en caso de no disponer de proyector) distintas expresiones faciales que representan alguna de las emociones (Anexo 7) . La maestra guiará la actividad haciendo comentarios como: “Chicos, ¿Qué haríais si Juan está así?, ¿Cómo le ayudaríais?. El resto de alumnos deben reconocer la emoción y reaccionar de una forma u otra dependiendo de la emoción. El alumno que se encuentra frente a ellos debe reconocer la emoción en base a la reacción de sus compañeros.

Ej: La expresión facial que se muestra en la pantalla representa la tristeza, por lo tanto los alumnos deberían ir a dar un abrazo o tratar de consolar al compañero. En base a ésta reacción el alumno puede deducir que se trata de la tristeza.

SESIÓN 12: LA RULETA DE LAS SOLUCIONES

Materiales: Material para crear la ruleta (Anexo 8), Ordenador, proyector y pantalla o pared para reproducir el contenido.

Temporalización: 50 minutos.

Espacio: Aula.

Tal y como se ha hecho en las sesiones anteriores, se comienza con la actividad del emiconómetro. Una vez realizada, comenzará la creación de “La ruleta de las soluciones” (Anexo 8), ésta, consiste en crear una ruleta en grupo. En la ruleta habrá distintas opciones de regulación emocional, de forma que los alumnos pueden girarla y realizar la acción que toque, con el fin de adquirir distintas herramientas de autorregulación. Algunas de las técnicas de regulación serán videos, por lo que en la ruleta se encontrarán los códigos QR (Ver anexo 4) que llevarán al enlace en cuestión. La ruleta estará en el aula durante todo el curso escolar, de forma que los alumnos puedan realizar las técnicas de relajación cada cierto tiempo al finalizar el día.

Enlaces:

Yoga para niños <https://www.youtube.com/watch?v=t8748OWc1nQ>

Bote de la calma: <https://www.youtube.com/watch?v=BHVtOvOhj2s>

Pelota anti estrés: <https://www.youtube.com/watch?v=zpCCb8iPBfY>

Respiración de la abeja: <https://www.youtube.com/watch?v=UHKEmTdVOQM>

2.2.5.- Evaluación

Mediante la evaluación se pretende comprobar el cumplimiento de los objetivos de la propuesta y la adquisición de nuevos conocimientos y competencias de los alumnos. Por lo tanto, la evaluación se realizará de forma observacional, siguiendo unos ítems, que se tienen en cuenta durante el desarrollo de las sesiones. Se divide en dos partes, la primera tabla se rellena a lo largo de las sesiones, haciendo referencia a la implicación del alumno en ellas. La segunda tabla, corresponde a los objetivos alcanzados y las competencias adquiridas. Ésta última se rellenaría al finalizar cada fase, en las que están divididas las actividades.

Alumno	Siempre	A menudo	Pocas veces	Nunca
Se muestra participativo e interesado.				
Respeto el turno de palabra y las aportaciones de los compañeros.				
Participa en los debates aportando ideas.				
Trabaja en grupo y de forma colaborativa				
Se ofrece a ayudar a los compañeros en el desempeño de las actividades				
Respeto las normas y el material del aula				

Tabla 3. Tabla de evaluación 1.

 Fase 1

 Fase 2

 Fase 3

Alumno	Si	A veces	No
Nombra de forma correcta las emociones básicas			
Identifica las distintas emociones de los demás? a través de sus expresiones faciales			
Es capaz de expresar sus propias emociones a través la comunicación verbal y no verbal.			
Es capaz de reconocer las emociones básicas en sus propias experiencias o situaciones			

cotidianas.			
Sabe cómo reaccionar ante distintas emociones.			
Emplea de forma correcta distintas técnicas de regulación emocional.			

Tabla 4. Tabla de evaluación 2.

2.2.6.- Atención a la Diversidad

A pesar de ser una propuesta basada en el uso de las tecnologías, pueden realizarse varias adaptaciones, con el fin de alcanzar un material accesible a todas las personas e instituciones. Resulta indispensable disponer de un ordenador o dispositivo con conexión a internet, pero pueden realizarse algunas modificaciones para obtener una propuesta más sencilla en el ámbito tecnológico. En el caso de los códigos QR, el no disponer de Tablet o móvil para realizar la lectura del código no resultaría un problema, ya que se encuentran los distintos enlaces en el Genially o en el documento escrito. Por otra parte, si no se dispone de proyector, las fotografías podrían imprimirse y repartirse entre los alumnos, en el caso de los videos podrían reproducirse desde el propio ordenador, pero dificultaría el proceso.

En el ámbito de los alumnos, la posibilidad de tener un alumno que requiera de necesidades educativas especiales es un aspecto muy presente en las escuelas actuales. Por ello, para garantizar su participación en el proyecto se adaptarán medidas, dependiendo de sus necesidades, basadas en los principios básicos del

Diseño Universal de Aprendizaje (DUA):

- Se proporcionarán múltiples formas de representación.
- Se proporcionarán múltiples formas de acción y expresión.
- Se proporcionarán múltiples formas de implicación.

3.- CONCLUSIONES

En este trabajo se ha podido demostrar la importancia de la IE y los beneficios de ésta en el desarrollo humano. La gran importancia de este concepto supone la necesidad de incluirlo en la escuela, fomentando la adquisición de habilidades emocionales en los alumnos con el fin de obtener grandes beneficios en su desarrollo total: académico, social y personal.

Para llevar a cabo esta propuesta se han dividido las distintas sesiones en tres fases, siguiendo el modelo de habilidad IE de Mayer y Salovey (1997). En primer lugar, se ha otorgado importancia a la identificación de las emociones básicas y a las expresiones faciales de éstas. En segundo lugar, a la expresión y comprensión de las emociones, mediante el lenguaje verbal y no verbal y las experiencias propias. Por último, se ha trabajado la regulación emocional, proporcionando a los alumnos distintas técnicas de regulación.

La propuesta se ha basado en la transmisión de conocimientos y habilidades emocionales, tratando de fomentar la IE en el alumnado mediante uso de las TIC, esto supone en el alumno un aprendizaje global y adaptado a su realidad social. Educar emocionalmente a los niños conlleva un gran desarrollo en ellos, de esta forma se contribuye a la creación de una imagen ajustada de él mismo, siendo capaz de aprovechar y sacar el máximo partido de sus cualidades y competencias. En este sentido, se pretende alcanzar el mismo objetivo haciendo uso de las TIC, es decir, enriquecer su desarrollo y educando un niño capaz de saber explotar los recursos de la sociedad y beneficiarse de hacer un buen uso de las nuevas tecnologías.

BIBLIOGRAFÍA

- Aluja, A. y Blanch, A. (2004). Depressive mood and social maladjustment: Differential effects on academia achievement. *European Journal of Psychology of Education*, 9(2), 121-131.
- Ardisana, E.F.H. (2012). La motivación como sustento indispensable del aprendizaje en los estudiantes universitarios. *Pedagogía Universitaria*, 17 (4), 13-27.
- Bar-On, R. (1997). The Emotional Quotient inventory (EQ-I): Technical Manual, Toronto, Canadá: Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from a emotion quotient Inventory. INR. Bar-on & J. Parker (EDS), A Handbook of Emotional Intelligence.
- Bretherton, I. y Beeghley, M. (1982). Talking about internal states: The acquisition of an explicit theory of mind. *Developmental Psychology*, 18, 906 – 921.
- Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Boyatzis, R., Goleman, D. & Rhee, K. (2000). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the emotional competence inventory. En R. Bar-On & J. D. A Parker (Eds.), *The Handbook of Emotional Intelligence* (pp. 343 – 362). San Francisco: Jossey – Bass.
- Brown, J.R. y Dunn, J. (1996). Continuities in emotion understanding from three to six years. *Child Development*, 67(3), 789-803.
- Cassà, È. L. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 153-167.
- Churches, A. (2009). "Taxonomía de Bloom para la era digital". *Eduteka*.

- Ciarrochi, J. V., Chan, A. Y. C. y Caputi, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences*, 28(3), 539-561.
- Diekstra, R. E. W. (2008). Evaluación de los programas escolares universales de educación emocional y social y de habilidades para la vida. *VVAA, Educación Emocional y Social. Análisis Internacional. Informe Fundación Marcelino Botín. Disponible en <http://educacion.fundacionmbotin.org>.*
- Eisenberg, N., Cumberland, A. y Spinrad, T. (1998). Parental socialization of emotion. *Psychological Inquiry*, 9, 241-273.
- Ekman, P. (1972). Universals and Cultural Differences in Facial Expressions of Emotions. In Cole, J. (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation* (pp. 207-282). Lincoln, NB: University of Nebraska Press.
- Ekman, P. (1992). An argument for basic emotions. *Cognition and Emotion*, 6, 169-200.
- Ekman, P. (1999). Basic Emotions. In Dalgleish, T. & Power, M. J. (Eds.), *Handbook of Cognition and Emotion* (pp. 45-60). New York, NY: John Wiley & Sons Ltd.
- Elfenbein, H. A y Ambady, N. (2003). Practice makes perfect: Evidence for cultural learning in emotion recognition. Poster presentado en el Fourth Annual Meeting of the Society for Personality and Social Psychology, Los Angeles, California.
- Fantz, R. L (1961). The origins of from perception. *Scientific American*, 204, 66-72.
- Fernández-Abascal, E., Martín, M. y Domínguez, J. (2001). *Procesos Psicológicos*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Fernández-Abascal, E. G., Rodríguez, B. G., Sánchez, M. P. J., Díaz, M. D. M., & Sánchez, F. J. D. (2010). *Psicología de la emoción*. Editorial Universitaria Ramón Areces.

- Flannagan, D. Y Perese, S. (1998). Motional references in mother-daughter and mother-son dyads' conversations about school. *Sex Roles*, 39, 353 – 367.
- Frindlund, A. J., Ekman, P. y Oster, H. (1984). Facial expressions of emotion. En A. W. Siegman y S. Feldstein (Eds.), *Nonverbal behavior and communication* (2º ed.) (pp. 143 – 223). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- García-Fernández, M., & Giménez-Mas, S. I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 3(6), 43-52.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam.
- Goleman, D. (1998) *Working with emotional intelligence*, New York: Bantman.
- González, F. J. C., & Gómez, M. P. Genially: Nuevas formas de difusión y desarrollo de contenidos. *Motivar y aprender*.
- Greenberg, L. (2000). *Emociones: una guía interna*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Greenberg, L.S. y Paivio, S. C. (2000). *Trabajar con las emociones en psicoterapia*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Guil, R., Mestre, J. M. y Guillén, C. (2003). Socialización Emocional. *Encuentros en Psicología Social 1* (4), 338 – 342. Madrid: Ediciones Algibe.
- Harris, P. L. (1993). Understanding emotion. En M. Lewis y J. Haviland (Eds.), *Handbook of emotions* (pp. 237 – 246). New York: Guilford Press.
- Herederó, H., y Garrido, M. D. P. (2016). Desarrollo de la inteligencia interpersonal e intrapersonal en educación primaria a partir del uso de tecnologías de información y comunicación: estudio de casos. *Notandum*, 44, 175-188.
- Jiménez, M (2016). Inteligencia emocional para las aulas españolas. *El País*.
- Kleinginna, P. R., & Kleinginna, A. M. (1981). A categorized list of emotion definitions, with suggestions for a consensual definition. *Motivation and emotion*, 5(4), 345-379.

- Lane, R. D. Y Schwartz, G. E (1987). Levels of emotional awareness: A cognitive - developmental theory and its application to psychopathology. *American Journal of Psychiatry*, 144, 133-143.
- Marina, J. y López, M. (1999). El diccionario de los sentimientos. Barcelona: Anagrama.
- Marqués P. (2000). Las TIC y sus aportaciones a la sociedad. Departamento de Pedagogía Aplicada. Facultad de Educación. UAB. <http://dewey.uab.es/pmarques/tic.htm>
- Mayer, J. D. (2001). Emotion, intelligence, and emotional intelligence. En J.P. Forgas (Ed.), *Handbook of affect and social cognition* (pp. 410 – 431). Mahwah. NJ:Lawrence Erlbaum Associates.
- Mayer, J. D & Salovey, P. (1997). “What is emotional intelligence?” En P. Salovey y D. Sluyter (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- Mayer, J.D. & Cobb, C.D (2000). Educational policy on emotional intelligence: the case for ability scales. In R. Bar-On & J.D.A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence*. San Francisco, Jossey Bass.
- Mayer, J. D, Salovey, P. & Carruso, D. (2000). “Models of emotional intelligence”. En R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of Intelligence* (2nd ed) (pp. 396-420). New York: Cambridge.
- Monsen, J. (1994). Personality disorders and intensive psychoteraphy focusung on affect-consciousness. A prospective follow-up study. Monografía, University of Oslo, Blindern, Noruega.
- Navas, J. M. M., & Berrocal, P. F. (2009). *Manual de inteligencia emocional*. Ediciones Pirámide.
- Ortiz, M. J. (1999). El desarrollo emocional. F. López, I. Etxebarria, MJ Fuentes & MJ Ortiz (Coords.), *Desarrollo afectivo y social*, 95-124.

- Parker, A. Handbook of emotional intelligence (pp. 343-362). *San Francisco: Jossey.*
- Pena Garrido, M., & Repetto Talavera, E. (2008). Estado de la investigación en España sobre Inteligencia Emocional en el ámbito educativo.
- Piaget, J. (1937), *La construction du réel chez l'enfant*. Neuchatel: Delachaux et Niestlé. Trad cast. De M. Arruñada: *La construcción de lo real en el niño*. Buenos Aires: Ed. Proteo, 1965.
- Prensky, M. (2010). *Nativos e inmigrantes digitales*. Distribuidora Sek.
- Reigeluth C. (1999). *Instructional-Design Theories and Models: A new Paradigm of Instructional Theory*. EE UU. Asociación Lawrence Erlbaum.
- Salovey, P. & Mayer, J.D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Salovey, P., Bedell, B. T., Detweiler, J. B. y Mayer, J. D (2000). Current directions in emotional intelligence research. En M. Lewis y J. M. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions* (2º ed.) (pp. 504-520). New York: Guilford.
- Scharfe, E. (2000). Development of Emotional Expression, Understanding, and Regulation in Infants and Young Children. En R. Bar-On y J.D.A Parker (Eds.), *The Handbook of Emotional Intelligence* (pp. 244 - 263). San Francisco, CA: Jossey – Bass.
- Sharp, M. (1975). *Children learning: An introduction to Educational Psychology*. London: University of London Press.
- Sroufe, L. A. (1996). Emotional Development: *The Organization of Emotional Life in the Early Years*. New York: Cambridge University Press.
- Suaveg, C. y Zeman, J. (2004). Emotion regulation in anxiety-disordered children. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 33, 750 – 759.

Villanueva, L., Clemente, R. A. y Adrián, J. E. (2000). La comprensión infantil de las emociones secundarias y su relación con otros desarrollos sociocognitivos. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción (R.E.M.E)* 3, n.º4.

Vivas, M., Gallego, D. J., & González, B. (2007). *Educación de las emociones*. Dickinson.

Weisinger, H. 1998. *Emocional Intelligence at work. The untapped edge for succes*, Josey-Bass, San Francisco.

Wellman, H. M., Harris, P.L., Banerjee, M. y Sinclair, A. (1995). Early understandings of emotion: Evidence from natural language. *Cognition and Emotion*, 9, 117 – 149.

WEBGRAFIA

Moreno, F (2017). “Educación Emocional en las aulas” Innovando en educación

<http://www.innovandoeneducacion.es/educacion-emocional-en-las-aulas/>

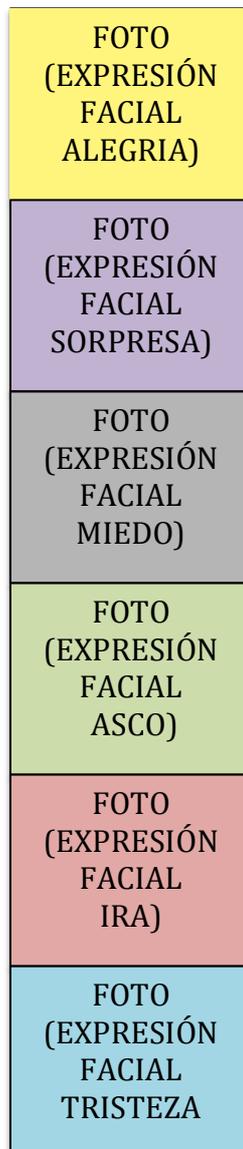
Universal Emotions. (s.f). PaulEkmanGroup. Recuperado de: <https://www.paulekman.com/> (2020).

ANEXOS

ANEXO 1

“EMOCIONÓMETRO”

Las fotos de los alumnos se pegarán sobre cartulinas de distintos colores, creando así una columna vertical con ellas. Los alumnos deben pegar sus propias fotos en la cartulina y colocar éstas una debajo de la otra, de forma que el emocionómetro quede de la siguiente forma:



Los alumnos deberán seleccionar la emoción que consideren con una pinza, colocándola en un lateral

ANEXO 2

“ASCO”



ANEXO 3

“CIRCUITO SENSORIAL”

Para realizar la actividad es necesario habilitar el aula para que pueda llevarse a cabo. Las mesas deberán estar colocadas de forma que guíen a los alumnos el recorrido a seguir, es decir todas juntas siguiendo una dirección, puede ser en forma de U. Se deben colocar distintas bolsas, o cajas con materiales dentro de ellas. Éstos pueden ser:

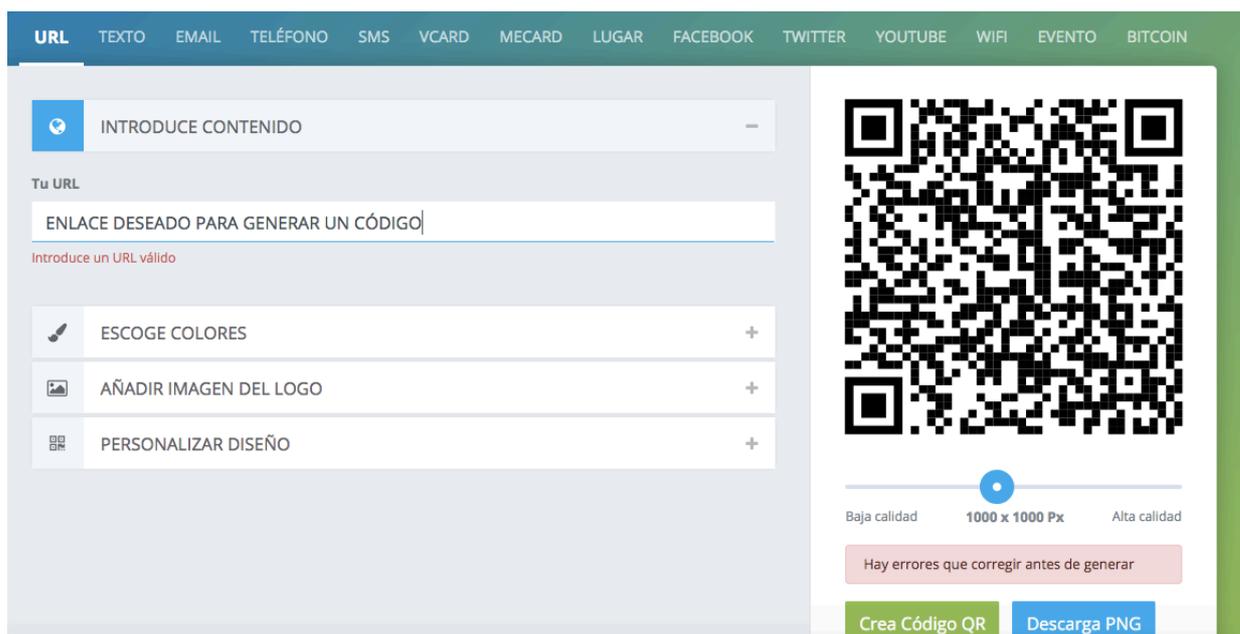
- Mezclas de líquidos con tropezos.
- Algún producto mal oliente.
- Objetos con texturas desagradables.
- Objetos gelatinosos...

Los alumnos deberán pasar de uno en uno por el circuito, manipulando todos los materiales, pueden verlos, ya que el mal aspecto de éstos incrementará la emoción en los niños.

ANEXO 4

“CREACIÓN Y ESCÁNER DE UN CÓDIGO QR”

Para generar un código QR, se accederá a la página de *QR Code Monkey* a través de este enlace: <https://www.qrcode-monkey.com/es>.



A continuación, se pegará el enlace necesario en donde se indica (Tu URL), al momento se genera el código QR, en la parte derecha. Por último, se descarga la imagen y puede imprimirse para ser escaneado.

Para escanear el código puede hacerse mediante la cámara del dispositivo si dispone de ésta función. En caso contrario, puede hacerse desde la siguiente APP: *Escáner QR*

* Para la actividad de la sorpresa, es necesario subir los videos de las familias a una plataforma, puede ser YouTube (en una cuenta privada con las reproducciones limitadas al autor, para proteger su intimidad).

ANEXO 5

“BOTE DE LÁGRIMAS”

Para llevar a cabo la actividad se necesitará un bote grande de cristal o plástico transparente. Para darle un toque más acorde a la situación puede ser decorado, con el nombre de la actividad y distintos dibujos. Los alumnos deben escribir sus aportaciones en pequeños trozos de cartulina recortados en forma de lágrima, quedando de la siguiente forma:



ANEXO 6

“FANTASMA RECOGE MIEDOS”

Con papel continuo blanco se recortará la silueta de un fantasma, es importante que el tamaño sea grande para que llame la atención de los alumnos y éstos puedan introducir sus aportaciones. Con cartulina negra se realizarán los ojos en forma de círculo, y una boca grande. A través de la boca los niños introducirán los “miedos”. Para ello, es necesario hacer una rendija en la zona de la boca y detrás de ésta se pegará una bolsa para que las aportaciones de los alumnos caigan a ésta.



ANEXO 7

“EXPRESIONES FACIALES DE LAS EMOCIONES”

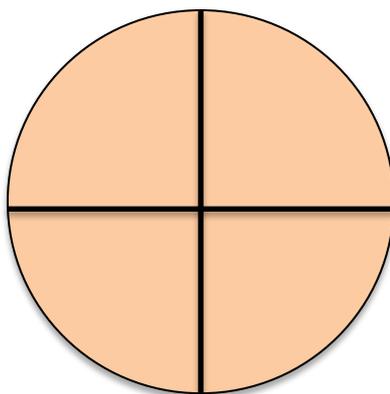




ANEXO 8

“RULETA DE LAS EMOCIONES”

Para realizar la ruleta es necesario disponer de un trozo de cartón. Éste se cortará en forma circular del tamaño deseado, es recomendable hacerlo grande para que sea más vistoso y llamativo para los niños. Una vez realizado el círculo se dividirá en cuatro partes, quedando de la siguiente forma:



Después, se recortarán trozos iguales con cartulinas de distintos colores, de forma que el cartón quede tapado por éstas. Una vez hecho esto, se realizará un círculo en el medio, con unas tijeras o un cúter. En éste se introducirá una chincheta de dos patas, que a su vez, tendrá un clip metido. Debería quedar así:



En cada parte dividida de la ruleta se pegarán los siguientes códigos QR, que llevan a distintos videos dónde se realizan las actividades de regulación. Además, en la ruleta puede escribirse encima del código la actividad a realizar



“Yoga para niños”



“Bote de la calma”



“Pelota anti estrés”



“Respiración de la abeja”

