GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL

2015-2016

Educando la inteligencia emocional a través del arte en las aulas de Educación Infantil

Educating emotional intelligence through art in Childhood Education classrooms

Autor: Yaiza Irizábal Cobo

Director: Maricel Totoricagüena Martín

Julio 2016

VºBº DIRECTOR VºBº AUTOR

Índice

1. Resumen 4
2. Abstract 4
3. Introducción 5
4. Justificación 6
5. Objetivos del trabajo 7
6. Marco teórico 7
6.1. La inteligencia emocional 7
6.1.1. ¿Qué es la inteligencia emocional? 7
6.1.2. La inteligencia emocional en el ámbito de la educación. 10
6.1.3. Contribución de la inteligencia emocional en el desarrollo de los niños 12
6.1.4. Las emociones básicas 14
6.2. El arte 16
6.2.1. ¿Qué es el arte? 16
6.2.2. La importancia del arte en la educación 17
6.2.3. Contribución del arte en el desarrollo de los niños 18
6.3. La educación emocional y el arte 20
6.3.1. Trabajar la inteligencia emocional a través del arte 20
7. Propuesta didáctica: Arte y emociones 22
7.1. Introducción 22
7.2. Objetivos 23
7.2.1. Objetivos generales 23
7.2.2. Objetivos específicos 24
7.3. Contenidos 25
7.4. Competencias 27
7.5. Metodología 27
7.6. Organización 29
7.6.1. Tiempo 29
7.6.2. Espacios 30
7.6.3. Recursos 30
7.7. Actividades 31
7.8. Atención a la diversidad 39
7.9. Evaluación 40
7.10. Puesta en práctica / Ajustes de la propuesta didáctica 42
7.11. Análisis de los resultados 44

8. Conclusión 53
9. Referencias bibliográficas 55
10. Anexos 59

1. Resumen

El trabajo que a continuación se presenta pretende realzar la importancia que la inteligencia emocional adquiere en el desarrollo integral de los niños, en concreto en los niños de la Etapa de Educación Infantil. Por tanto, se explica y se hace hincapié en el concepto de inteligencia emocional, en las competencias emocionales, en la contribución de la inteligencia emocional en el desarrollo personal, en las emociones y en la educación emocional. También, estas cuestiones son respondidas sobre el arte, recurso vinculante, que se ha elegido por sus posibilidades de creación de emociones en el espectador y de expresión emocional, a través del cual se ha elaborado una propuesta de intervención para educar la inteligencia emocional en las aulas de Educación Infantil, concretamente para las aulas pertenecientes al primer nivel del segundo ciclo de esta etapa educativa.

Palabras clave: inteligencia emocional, emociones básicas, educación emocional, arte.

2. Abstract

The work presented below aims to highlight the importance that emotional intelligence takes in the integral development of children, specifically in children in Childhood Education. Therefore, it is explained and emphasizes in the concept of emotional intelligence, in the emotional skills, in the contribution of emotional intelligence in personal development, in the emotions and emotional education, the role of the emotional world in the classroom. Also, these questions are answered about the art, binding recourse, which has been chosen for its potential to create emotions in the viewer and the emotional expression, through which it has developed a proposal for intervention to educate emotional intelligence in Childhood Education, specifically for classrooms belonging to the first level of the second cycle of this educational stage.

Keywords: emotional intelligence, basic emotions, emotional education, art.

3. Introducción

El mundo emocional de las personas se va construyendo desde el nacimiento. Desde los primeros meses, los recién nacidos van adquiriendo diversas experiencias e impresiones a través del afecto y de la interacción con el entorno, que causan en ellos diferentes reacciones. Día a día, nuestro estado anímico va variando en función de diferentes circunstancias, tanto personales como del entorno, que nos hacen enfadarnos, llorar, reír, alegrarnos, etc.

Pero, que tengamos la capacidad de sentir emociones desde tan pequeños no significa que contemos con las habilidades y conocimientos necesarios para saber identificarlas y controlarlas desde esas edades.

Desde hace muchos años, se está arrastrando una educación que prima los conocimientos cognitivos y la educación academicista, es decir, los conocimientos matemáticos, lingüísticos, científicos, etc., frente a otros contenidos que tienen la misma importancia que dichos conocimientos. Un ejemplo, de estos conocimientos olvidados, es el mundo emocional (las emociones, la educación emocional, la inteligencia emocional…).

Son numerosos los investigadores que, como Bisquerra (2000, 2003) o Goleman (1995), señalan que el desarrollo de competencias emocionales repercutirá en un mejor desarrollo personal y social, que podría, a su vez, suponer una mejora en los conocimientos academicistas señalados anteriormente.

Por ello, siguiendo con las aportaciones de Bisquerra (2013), se debería contemplar la necesidad de incluir la educación emocional dentro del ámbito educativo para desarrollar habilidades y estrategias que ayuden a prevenir posibles situaciones conflictivas o problemáticas de nuestra actual sociedad que están relacionadas con el analfabetismo emocional.

En la misma línea, Abarca, Marzo y Sala (2002), señalan la importancia de contemplar estos contenidos, tanto en el ámbito familiar como educativo, en el aprendizaje de los niños desde edades tempranas, al indicar que el desarrollo emocional se produce principalmente durante los primeros seis años de vida, pudiéndose modificar hasta la pubertad.

Dentro del ámbito educativo, concretamente en las aulas de Educación Infantil, nos podemos encontrar a diario con explosiones y revoltijos de diferentes emociones. Durante el día a día, se producen diversas circunstancias y momentos que desencadenan diferentes emociones y sentimientos en cada uno de los niños. De aquí, que estas aulas ofrezcan numerosas oportunidades de trabajar aspectos directamente relacionados con la educación emocional, pudiendo desarrollar así, la inteligencia emocional y evitar el analfabetismo emocional señalado anteriormente.

4. Justificación

En acuerdo con Zabalza (1996), se considera que uno de los diez aspectos clave de una Educación Infantil de calidad consiste en otorgarle al mundo emocional una gran relevancia y protagonismo, ya que el desarrollo emocional en esta etapa influye en la seguridad de los niños que actúa como base para el desarrollo del resto de ámbitos del desarrollo infantil.

En esta misma línea, López (2005), coincidiendo con lo expuesto anteriormente, destaca la importancia de trabajar el mundo emocional desde la infancia ya que "las emociones intervienen en todos los procesos evolutivos: en el desarrollo de la comunicación, en el conocimiento social, en el procesamiento de la información, en el apego, en el desarrollo moral, etc.".

Por otro lado, en la Ley de Educación vigente, Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), se establece como uno de los fines de la etapa de la Educación Infantil el desarrollo íntegro y armónico de las personas, aludiendo así a los diferentes ámbitos de la persona que se deberían trabajar para conseguir dicho desarrollo y entre los que se especifica el ámbito emocional.

A través de la propuesta didáctica presentada en este documento se intenta acercar el mundo emocional a los niños desde su más temprana infancia. Se pretende que vayan conociendo poco a poco sus emociones para poder generar diálogos sobre esta temática, favoreciendo así el desarrollo de la inteligencia emocional: descubrir, identificar y diferenciar, controlar, expresar, etc., las emociones. Contribuyendo así en el desarrollo de niños emocionalmente competentes, capaces de descubrirse a sí mismos y capaces de enfrentarse a los diferentes retos del día a día.

Esta propuesta didáctica, ha elegido el arte como el recurso vincular a través del cual trabajar la educación emocional en el aula.

Se ha elegido el arte, ya que, es considerado como un conjunto de producciones humanas que tienen un objetivo expresivo y comunicativo.

El arte, es un lenguaje transmisor de emociones, que sin duda va a enriquecer el desarrollo de esta propuesta didáctica. A través del arte se identificarán, compararán y analizarán las emociones causadas por diferentes obras, que, a su vez, darán pie a debatir sobre otras situaciones, circunstancias, objetos, etc., que nos provocan esas mismas emociones.

5. Objetivos del trabajo

- Realizar una revisión sobre el concepto de inteligencia emocional y el arte, así como de su importancia en las aulas de la Etapa de Educación Infantil.
- Contribuir en el desarrollo de las habilidades y competencias emocionales de los alumnos con los que pondrá en práctica la propuesta didáctica.
- Comprobar si la propuesta didáctica diseñada para trabajar la inteligencia emocional favorece el desarrollo y la mejora de las habilidades propias de la inteligencia emocional en los alumnos.

6. Marco teórico

6.1. La inteligencia emocional

6.1.1. ¿Qué es la inteligencia emocional?

La teoría psicológica establecida por Gardner (1987) revolucionó el concepto de inteligencia ya que ésta pasó de entenderse como una sola inteligencia a multiplicarse en diferentes inteligencias, desarrollando así la "Teoría de las inteligencias múltiples".

Gardner reformuló el concepto de inteligencia, pasó de tener una sola definición a sugerir la existencia de varias inteligencias. Las personas son diferentes unas de otras y, por ello, tienen diferentes maneras de aprender y pensar. Señala que las personas pueden ser inteligentes de diferentes maneras, aludiendo a las siete inteligencias con las que desarrolló la "Teoría de las inteligencias múltiples". Entre esas inteligencias se encuentran las inteligencias: visual/espacial, verbal/lingüística, lógico-matemática, cinético-corporal, musical-rítmica, interpersonal e intrapersonal.

Posteriormente, Gardner (2001) añade a estas siete inteligencias dos más: la inteligencia naturalista y la existencial. Convirtiéndose finalmente en nueve inteligencias.

Será en la inteligencia interpersonal y en la inteligencia intrapersonal, identificadas como inteligencias personales, en las que nos centraremos. Gardner (1987) a través de la inteligencia intrapersonal hace alusión a la "capacidad para conocer, comprender, controlar y regular las propias capacidades y emociones", mientras que la inteligencia interpersonal se refiere a la "capacidad para comprender la emociones, motivaciones y deseos ajenos con el fin de responder de manera apropiada".

Aunque, estas aportaciones no definen la inteligencia emocional en sí misma, se podría considerar que ambas definiciones han influido en su posterior desarrollo, puesto que como veremos a continuación las definiciones aportadas por varios autores sobre dicho concepto son similares a una combinación entre ambas inteligencias.

Atendiendo al concepto de inteligencia emocional, una de las primeras definiciones que podemos encontrar es la aportada por Salovey y Mayer (1990, p.189), en la que la definen como "the subset of social intelligence that involves the ability to monitor one's own and others' feelings and emotions, to discriminate among them and to use this information to guide one´s thinking and actions".

Es decir, la definen como una "subcategoría de inteligencia social que conlleva la capacidad de manejar nuestras emociones y las de los otros, para discriminarlas y usar esa información para guiar nuestros pensamientos y acciones".

Estos autores contemplan que la inteligencia emocional se caracteriza por componerse de cuatro habilidades o componentes:

- Percepción y expresión emocional: referente a la capacidad de percibir e identificar nuestras emociones y las de los demás y la capacidad para expresar cada emoción.
- Asimilación o facilitación emocional: habilidad de utilizar y dirigir las emociones, referente a la habilidad que tienen las personas de ser conscientes de la influencia que las emociones tienen en las actuaciones, capacidad de acercarse a estados emocionales que sean útiles en la resolución de ciertos problemas.
- Comprensión y análisis emocional: referente a la habilidad para analizar y comprender las emociones.
- La regulación emocional, referente a la capacidad para regular las emociones, propias y ajenas, potenciando las positivas y reprimiendo las negativas.

Desde este modelo teórico se entiende la inteligencia emocional como un conjunto de capacidades y habilidades con un componente notable de razonamiento, pudiéndose considerarse una inteligencia más e integrándose así en la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, quedando las inteligencias interpersonal e intrapersonal abarcadas por una misma inteligencia: la inteligencia emocional.

Posteriormente, será Goleman (1995, 1999), quien basándose en esa aportación de Salovey y Mayer, retome el concepto de inteligencia emocional, y la defina como la "capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos".

De esta definición se puede observar como Goleman realiza una combinación entre el conjunto de habilidades emocionales y adaptativas aportadas por Salovey y Mayer y, otros rasgos característicos de la personalidad. En consecuencia, Goleman propone un modelo teórico conocido como mixto caracterizado por establecer las siguientes competencias:

- "El conocimiento de las propias emociones": El conocimiento de uno mismo, es decir, la capacidad de reconocer un sentimiento en el mismo momento en que aparece.
- "Capacidad para controlar las emociones": controlar nuestros sentimientos y adecuarlos al momento.
- "La capacidad de motivarse a uno sí mismo": La motivación intrínseca, consistente en la automotivación en metas de largo plazo, capacidad para motivarse y asumir las tareas con armonía y sin ansiedad para mejorar la productividad.
- "Reconocimiento de las emociones ajenas": capacidad de reconocer en el resto de las personas las emociones y ponerse en el lugar de ellos, empatía.
- "El control de las relaciones": referente a la capacidad social.

En este modelo teórico, clasificado como modelo mixto, además, de contemplarse las habilidades emocionales contempladas por Salovey y Mayer se incluyen otros elementos que combinan esas habilidades emocionales con rasgos del comportamiento y de la personalidad (Berrocal, 2015) como la automotivación, las relaciones sociales, la intuición, etc., que desde la propuesta didáctica aportada desde el apartado en este

documento no se contemplan. Por ello, para la elaboración y puesta en práctica de dicha propuesta didáctica se seguirá el modelo teórico aportado por Salovey y Mayer en 1990.

Un aspecto que ambos modelos teóricos de inteligencia emocional comparten es que todas las personas pueden ser inteligentes emocionalmente. Desde estas dos perspectivas se concibe el mundo emocional como una inteligencia lo que indica que puede ser enseñada y aprendida. Que es el objetivo de la propuesta didáctica que se presenta a partir del sexto apartado, la educación emocional en el alumnado de tres años.

Es a partir de estas aportaciones a través de las cuales diversos autores han ido desarrollando el concepto de inteligencia emocional junto a su importancia dentro del ámbito educativo.

6.1.2. La inteligencia emocional en el ámbito de la educación.

Como se señala en la introducción, en la educación ha primado tradicionalmente el desarrollo cognitivo frente al desarrollo emocional. Sin embargo, como se explica tanto en este punto como en los anteriores desde la ley de educación y desde las aportaciones de diversos autores expertos en el campo educativo de defiende el desarrollo íntegro del niño como uno de los objetivos del ámbito educativo, contemplando dentro del desarrollo íntegro el ámbito emocional.

"Durante mucho tiempo, los educadores han estado preocupados por las deficientes calificaciones de los escolares en matemáticas y lenguaje, pero ahora están comenzando a darse cuenta de que existe una carencia mucho más apremiante, el analfabetismo emocional" (Goleman, 1995, p. 148).

Es evidente, debido al gran aumento de publicaciones, que el interés y la preocupación por la inteligencia emocional ha ido aumentado notablemente. Son numerosos los autores que señalan que la inteligencia emocional es la respuesta a muchos de los problemas sociales y personales a los que las personas se enfrentan día a día.

Goleman (1995) señaló que la violencia, la ansiedad, la depresión, los suicidios, los desórdenes de alimentación, el abuso de drogas y alcohol, el fracaso escolar, etc., son causados por un analfabetismo emocional en las personas.

Por su parte, López, Bisquerra y GROP (2011), defienden la necesidad de trabajar la inteligencia emocional ya que:

- Las competencias emocionales son la base del posterior desarrollo humano y de la preparación para la vida, por ello, la educación debe tenerlas en cuenta.
- El creciente aumento del interés, por parte de los docentes, en los aspectos emocionales.
- Los medios de comunicación transmiten constantemente diversas cargas emocionales que los receptores deben saber procesar.
- Los niños deben aprender a regular y controlar emociones negativas, con el objeto de prevenir en el futuro actuaciones de riesgo.
- Es necesario facilitar a los niños diferentes "estrategias de afrontamiento para enfrentarse a situaciones adversas con mayores probabilidades de éxito".

Estos son algunos de los motivos por los que los autores nombrados y otros consideran necesario romper con el llamado analfabetismo emocional. Para ello, se hace necesaria la, ya surgida, educación emocional a través de la cual trabajar la inteligencia emocional y lo que esta conlleva. Coincidiendo con esta idea, Bisquerra (2000) resume la educación emocional como:

> "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". (p. 243)

Es decir, el desarrollo y aprendizaje de las competencias emocionales, necesarias para el desarrollo de la inteligencia emocional, se desarrollan a través de la educación emocional.

Como se puede deducir de esa definición, es un proceso complejo, que va mucho más allá de una mera transmisión de conocimientos. La educación emocional consiste en facilitar a los niños un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y conductas que les permitan enfrentarse a las diferentes experiencias, que van a protagonizar a lo largo de sus vidas (Bisquerra, 2009).

Teniendo en cuenta las anteriores competencias y definiciones, Bisquerra (2000, p. 244) establece que algunos de los objetivos generales de la educación emocional son:

- "Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones,
- Identificar las emociones de los demás,
- Desarrollar la habilidad de controlar las propias emociones,
- Prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas,
- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas,
- Desarrollar una mayor competencia emocional".

Además de estos objetivos, establece otros que se identificarían con el modelo mixto de inteligencia emocional aportado por Goleman, que no se tendrán en cuenta en la propuesta didáctica aportada en este trabajo.

Otros autores, como Bisquerra et al. (2012), además de señalar la importancia de la educación emocional en el aula, destacan la importancia de educar este ámbito desde las edades más tempranas ya que el inicio del desarrollo emocional se encuentra en el nacimiento, ya que "en estas edades se dan las primeras bases de aprendizaje y relación".

En resumen, la escuela es un escenario formal que influye y enseña a los niños. Por ello, la escuela se debe plantear enseñar a los alumnos a ser competentes emocionalmente (De Andrés, 2005). Contemplando así, en la etapa de Educación Infantil, el ámbito emocional, necesario para favorecer el desarrollo íntegro de los niños: uno de los objetivos principales de esta etapa.

6.1.3. Contribución de la inteligencia emocional en el desarrollo de los niños

Como se señala anteriormente, aunque el concepto de inteligencia emocional surge con la aportación de Salovey y Mayer (1990), es en los últimos años cuando el interés por la inteligencia emocional ha ido en aumento. No solo lo evidencian las diferentes aportaciones teóricas sobre este tema, también las diversas investigaciones realizadas. Son numerosos los autores que han realizado investigaciones sobre la inteligencia y la educación emocional, resultado de estas investigaciones podemos destacar los siguientes beneficios:

Atendiendo a la aportación de Bisquerra, et al. (2012), en los niños que han desarrollado buenas aptitudes y competencias emocionales se contemplan enormes diferencias en su salud y en su bienestar respecto a los otros niños, menor aparición de emociones negativas y mejor comportamiento (sobre todo en niños con dificultades de comportamiento), mayores niveles de adaptación socioescolar, mejora de los niveles de

comprensión y expresión emocional e incrementación de los comportamientos sociales, etc.

Por otro lado, Fernández-Berrocal y Extremera (2009) señalan que los niños con mayor inteligencia emocional, desarrollan mejores relaciones sociales y muestran conductas más positivas hacía sí mismo y los demás.

Mayer et al. (2000) señalan que un mayor grado de inteligencia emocional conlleva un mejor rendimiento, que, a su vez, conlleva mejores resultados académicos.

Coincidiendo con algunas de estas ideas, Bisquerra (2000), señala que "las emociones pueden afectar a la percepción, atención, memoria, razonamiento, creatividad y otras facultades".

Por otro lado, en el informe de la Fundación Marcelino Botín (2015), se recogen diferentes beneficios que tienen base en investigaciones y estudios que se realizaron en más de veintiún países, contando con la participación de alumnos desde la etapa de Educación Infantil a la etapa de Educación Secundaria, sus docentes y familias. A través de todas estas investigaciones se recogen una serie de beneficios que la educación emocional aporta en el desarrollo íntegro de los niños, algunos de ellos coincidentes con los beneficios aportados por los autores anteriores. Los beneficios más destacables son:

- Mejora de la competencia emocional.
- Reducción de la ansiedad y los síntomas depresivos-
- Mejora de la autoestima y de la autoconciencia, la esperanza.
- Mejora de la autoaceptación y autorregulación.
- Mejora en la resolución de conflictos y desarrollo de relaciones positivas.
- Mayor participación en el aula, de atención y de escucha, con su consecuente mejora en el rendimiento académico.
- Mejora de la calidad del sueño.
- Mejora de la creatividad.
- …

En conclusión, se ha observado una mejora en las habilidades sociales, en las habilidades comunicativas y lingüísticas, en las habilidades cognitivas y en las habilidades emocionales. Una mejora en casi todos los ámbitos de la persona, que, sin duda, contribuye a un mejor desarrollo personal y una mejor calidad de vida.

6.1.4. Las emociones básicas

En los apartados anteriores, se ha hecho alusión en reiteradas ocasiones a las emociones. Tanto la inteligencia emocional como la educación emocional, con los consiguientes proyectos de educación emocional, tienen una base común, un vínculo: las emociones. Por ello, es necesario dar respuesta al significado de las emociones.

Diversos autores han definido a lo largo de los años el concepto de emoción. En consecuencia, podemos encontrar diferentes definiciones sobre este concepto, y, aunque entre esos autores no están de acuerdo con las otras definiciones, algunas de esas definiciones guardan aspectos en común.

Salovey y Mayer (1990) identifican las emociones como "organized reponses, crossing the boundaries of many psychological subsystems, including the physiological, cognitive, motivational, and experiential systems. Emotions typically arise in response to an event, either internal or external, that has a positively or negatively valenced meaning for the individual". Es decir, defienden que son "respuestas organizadas, que cruzan las fronteras de muchos subsistemas psicológicos, incluyendo los aspectos fisiológicos, cognitivos, motivacionales y sistemas experimentales. Las emociones típicamente surgen en respuesta a un evento, ya sea interno o externo, que tiene un significado positivo o negativo para el individuo". También señalan que las emociones son respuestas cortas e intensas.

Goleman (1995) define las emociones como el conjunto de sentimientos, pensamientos, estados psicológicos y biológicos que desencadenan una acción. Las emociones pueden considerarse parte de nuestro sistema nervioso, son innatas y automáticas.

Por su parte, Bisquerra (2000) indica que las emociones son "un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o una perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno".

Aportaciones más recientes como la de Vivas, Gallego y González (2007), detallan la emoción cómo "un proceso complejo, multidimensional, en el que están integradas respuestas de tipo neurofisiológico, motor y cognitivo". Las emociones son necesarias para poder tomar decisiones porque nos orientan hacia la dirección adecuada.

Cada uno de estos autores aporta a la definición de emoción aspectos personales. De todas ellas, podemos concluir que las emociones son reacciones a estímulos, externos o internos, que activan aspectos psicológicos, fisiológicos y cognitivos. Son cortas e intensas, a diferencia de los estados de ánimo y orientan en la reacción a dichos estímulos.

Esta diversidad de opiniones, se encuentra también a la hora de relacionar y clasificar las distintas emociones, aunque en todas las clasificaciones se considera la existencia de emociones positivas y emociones negativas.

Una de las clasificaciones más empleada es la clasificación de las emociones en emociones básicas y emociones complejas.

La idea de que existen dos tipos de emociones se fundamenta en el estudio realizado por Paul Ekman (1992), citado en Vivas et al. (2007). En este estudio Ekman descubrió que los rasgos expresivos faciales de algunas emociones eran comunes en personas de diferentes culturas. Este hecho, le llevó a señalar a estas emociones como universales e innatas al concluir que esas emociones tienen una expresión facial característica y las denominó básicas. Estas emociones, según Ekman, son la tristeza, la felicidad, la ira, el miedo, el asco y la sorpresa.

A través de la combinación de los rasgos de las emociones básicas, tendrían lugar las emociones complejas, que no tendrían expresiones faciales universales.

Sin embargo, Jack et al. (2014) han concluido a través de un estudio sobre los rasgos de las expresiones faciales de las emociones que no son seis las emociones básicas, sino, cuatro: alegría, miedo, tristeza e ira. Siendo las otras dos emociones señalas por Ekman variaciones de las emociones del miedo y la ira.

Para finalizar este apartado, se considera oportuno indicar algunas de las funciones que cumplen las emociones en las personas Mora (2002):

- Las emociones orientan a las personas a defenderse ante estímulos perjudiciales o a acercarse a los estímulos placenteros. Además, son motivadoras, empujan a evitar o acercarse a esos estímulos.
- Las emociones hacen que las respuestas ante acontecimientos los diferentes estímulos sean polivalentes y flexibles, es decir, son reacciones que ayudan al individuo a escoger la respuesta más útil a cada estímulo.

- “Las emociones mantienen la curiosidad y con ello el interés por el descubrimiento de lo nuevo” (p. 88)
- Las emociones sirven a las personas como medio de comunicación, forman un lenguaje que permite la comunicación con otras personas, a través de comunicaciones rápidas y efectivas.
- Las emociones permiten un mejor almacenamiento de los estímulos, acciones, etc., ya que están asociados a momentos emocionales. El recuerdo de lo sucedido orientará al individuo y tendrá mayores consecuencias biológicas y sociales positivas en la persona (Rolls, 1999 citado en Mora 2002).
- “Las emociones y los sentimientos pueden desempeñar un papel importante en el proceso del razonamiento y en la toma de decisiones, especialmente en aquellas relacionadas con la persona y su entorno social más inmediato” (Damasio, 1994 citado en Mora 2002, p.88-89)

6.2. El arte

Como queda reflejado en el apartado de la justificación, el elemento vincular para desarrollar esta propuesta didáctica sobre la inteligencia emocional es el arte. Por ello, en los puntos que a continuación se reflejan se justificará la elección del arte como recurso a través del cual trabajar la inteligencia emocional en el aula.

6.2.1. ¿Qué es el arte?

A través de esta propuesta didáctica se pretende educar a través del arte. Es decir, emplear el arte como una estrategia educativa para intentar alcanzar unos objetivos que guardan relación, más allá de los aspectos técnicos del arte, con la mejora de la calidad de vida de las personas (Pérez, 2002).

Antes de justificar la elección del arte como recurso a través del cual trabajar la educación emocional. Se debe responder al significado del arte.

Al igual que con los conceptos anteriores, se pueden encontrar diferentes definiciones y aportaciones sobre el concepto del arte. “La verdad es que lo que se ha entendido por arte y sobre todo su intencionalidad y límites, es algo sumamente cambiante. Cada época, cada situación específica de cultura ha entendido como arte cosas muy diversas” (Jiménez, 2006).

Read (1977) define el arte como "un modo de expresión, un lenguaje […] para transmitir un significado". "En todas sus actividades esenciales, el arte intenta decirnos algo: acerca del Universo, del hombre, del artista mismo". "El arte es una forma de conocimiento paralela a otras, pero distinta de ella, por medio de las cuales el hombre llega a comprender su ambiente". (p. 21)

Por su parte, Efland (2004) citado en Jiménez, Aguirre y Pimentel (2009) señala que "las diferentes artes construyen representaciones del mundo […] que pueden inspirar a los seres humanos para comprender mejor el presente y crear alternativas de futuro".

Mientras que Tatarkiewcz (1995) identifica el arte como "una actividad humana consciente capaz de producir cosas, construir formas, o expresar una experiencia, si el propósito de esta producción, construcción o expresión puede deleitar, emocionar o producir un choque".

De todas estas definiciones, podemos concluir que el arte es (García, 2012):

> "una forma de expresión, en ocasiones puramente estética, en otras provocadoras, para ejercer en el espectador un sentimiento, una emoción, en otros casos el arte se convierte en una herramienta de protesta, otras en el reflejo de una realidad económica, social, política, también puede mostrarnos un reflejo de la personalidad del artista, de sus miedos, inquietudes, fantasías, etc." (p.3)

Es un modo de expresión a través del cual comprender el mundo que nos rodea, y, un medio de comunicación a través del cual comunicarnos con otros individuos, transmitiendo y generando en ellos diversas ideas, emociones, sentimientos, etc.

Se ha elegido el arte como recurso a través del que educar las emociones por la capacidad de comunicación y expresión que ofrece el arte, a través de la cual crear en los espectadores emociones y sentimientos. Las diferentes obras de arte observadas en las distintas actividades de la propuesta didáctica crearan diversas emociones e ideas en los alumnos que darán pie a trabajar las competencias emocionales.

6.2.2. La importancia del arte en la educación

En acuerdo con Sarlé, Ivaldi y Hernández (2014), la educación ha estado durante muchos años orientada al desarrollo de los aspectos cognitivos. Sin embargo, "En los últimos tiempos, la investigación neurocientífica, evolutiva y pedagógica ha destacado que la creatividad y la educación artística, a través de la música, la pintura, el teatro, el

canto o el baile, han de formar parte de los ejes fundamentales de un buen proyecto educativo".

Por su parte, Lowenfeld y Lambert (1980) establecen la importancia que posee el arte en la educación señalando que:

> "El arte es una actividad dinámica y unificadora, con un rol potencialmente vital en la educación de los niños y niñas. El dibujo, la pintura o la construcción constituyen un proceso complejo en el que el niño/a reúne diversos elementos de sus experiencias para formar un todo con un nuevo significado. En el proceso de seleccionar, interpretar y reformar esos elementos, los alumnos/as nos dan algo más que un dibujo o una escultura; nos proporciona una parte de sí mismo; cómo piensa, cómo siente y cómo ve". (p. 15)

Pero, el arte no solo es un medio de expresión emocional. Arheim (1993) citado en Palacios (2006) entiende que el conocimiento tiene base en todo aquello que podemos experimentar a través de los sentidos, y, por tanto, el mejor recurso a través del cual experimentar, son las artes. Entendiendo que esas experiencias sensitivas son la base para el desarrollo de los aspectos cognitivos.

Desde su perspectiva, para que el individuo se desarrolle plenamente es necesario la interacción de los aspectos racionales (cognitivos) y de los aspectos perceptivos, que proporcionarían las artes. Coincidiendo así con la idea de Goleman (1995) sobre las dos mentes: "una mente que piensa y otra mente que siente, y estas dos formas fundamentales de conocimiento interactúan para construir nuestra vida mental".

En conclusión, a través de todas estas aportaciones se puede deducir que, al igual que el ámbito emocional es necesario para favorecer el desarrollo de habilidades y competencias que favorezcan el desarrollo íntegro de los niños, el arte, también es favorecedor de esas habilidades y otras que ayudarían a contribuir en el desarrollo íntegro de los niños. La presencia del arte en la enseñanza, enriquece el mundo educativo desde lo social, físico, cognitivo, emocional y afectivo.

6.2.3. Contribución del arte en el desarrollo de los niños

A continuación, quedan recogidas algunos beneficios y aportaciones del arte que favorecerían el desarrollo de las habilidades a las que se hacía referencia en el apartado anterior y contribuirían al desarrollo íntegro de los niños.

Sarlé, Ivaldi y Hernández (2014) señalan que el arte está relacionado "con la vida social y favorecen la creación de vínculos afectivos y de confianza. Además, facilitan la comunicación y contribuyen de forma poderosa a conocer el mundo".

Por otra parte, señalan que contribuirían al desarrollo de competencias sociales que faciliten la integración por medio de la cooperación, la empatía, la solidaridad, el compromiso, la responsabilidad.

Coincidiendo con esta idea, Jiménez, Aguirre y Pimentel (2009) indican que el arte favorece el desarrollo de dinámicas de integración escolar, social y cultural, que contribuirían el fomento de otras competencias sociales, además de la solidaridad, favorecerían actitudes de tolerancia y convivencia en los niños.

Volviendo con las aportaciones de Sarlé, Ivaldi y Hernández (2014), indican que la incorporación de arte en la educación de los niños:

"Contribuye, entre otras cosas, a que los niños comprendan que existe más de una respuesta a una pregunta, más de una solución a un problema, y que la diversidad que cada uno aporta es importante. Las artes desarrollan la sensibilidad y el conocimiento (intelectual y estético), y enseñan que el lenguaje verbal y la matemática no son los únicos medios para comprender y representar el mundo, que es posible expresarse a través de otros lenguajes" (p. 23)

También, señalan que el arte "implica abordar contenidos específicos, con sensibilidad y con emoción, con identidad, con subjetividad, promoviendo el desarrollo del pensamiento". Coincidiendo con la idea ya aportada por Arnheim (1993) citado en Palacios (2006) de que el arte acrecienta el conocimiento.

Palacios (2006), indica que "a través del arte se afina la atención y se agudiza la capacidad para distinguir las cualidades específicas de los objetos y los fenómenos de la realidad".

Por su parte, García (2012) establece una serie de funciones que el arte cumple en el desarrollo de las personas, algunas de las cuales quedan recogidas a continuación:

- "Reflexión acerca de la realidad.
- Terapéutica
- Ejercita y entrena nuestra percepción de la realidad.

- Transmite sensaciones con una intensidad y trascendencia, difícil de alcanzar en la realidad.
- Medio para la comunicación e identificación con el otro".

Recogiendo todas las contribuciones anteriores en el desarrollo de los niños y añadiendo otras de gran importancia, la XXX Conferencia General de la UNESCO citado en Calaf, Fontal y Valle (2007), concluye que el arte y las disciplinas artísticas deben contemplarse en la educación de los individuos ya que:

- "Contribuye al desarrollo de su personalidad, en lo emocional y en lo cognitivo
- Tiene una influencia positiva en su desarrollo general, en el académico y en el personal.
- Inspira el potencial creativo y fortalece la adquisición de conocimientos
- Estimula las capacidades de imaginación, expresión oral, la habilidad manual, la concentración, la memoria, el interés personal por los otros, etc.
- Incide en el fortalecimiento de la conciencia de uno mismo y de su propia identidad.
- Dota a los niños y adolescentes de instrumentos de comunicación y autoexpresión.
- Contribuye a la creación de audiencias de calidad favoreciendo el respeto intercultural.
- Desempeña un rol en la crítica social porque aporta la apreciación de muchos caminos en los que el arte es reflejo de nuestra sociedad
- Genera valores culturales significativos y variados" (p. 63-64)

6.3. La educación emocional y el arte

En el apartado anterior se ha hecho referencia a algunas de las contribuciones que tiene el arte en el desarrollo de los niños. Algunas de estas contribuciones están relacionadas con la inteligencia emocional, contenido que se pretende trabajar a través de la propuesta didáctica recogida en este trabajo. Por ello, es de especial relevancia que a continuación se recojan dichas contribuciones en el campo emocional.

6.3.1. Trabajar la inteligencia emocional a través del arte

Vivas, Gallego y González (2007) señalan que a través del arte se tiene acceso al mundo sentimental y a la conducción de las emociones propias y ajenas. Y, en

consecuencia, el arte se convierte en un recurso muy valioso a través del cual trabajar la exploración y expresión de sentimientos y otras competencias propias de la inteligencia emocional.

> "El arte siempre ha sido uno de los medios para acceder a la esfera emocional y en cualquiera de sus manifestaciones (drama, pintura, música, poesía, cine, teatro, danza, etc.) nos permite habitar otros mundos, experimentar placer, deleite, gozo y también, experimentar dolor y displacer, aún siendo conscientes de que lo que allí se representa o escenifica es ficción. El arte, entonces, nos ofrece un recurso inagotable para la expresión, evocación y exploración de las sensaciones, emociones y sentimientos". (p. 43)

En la misma línea, De la Torre (2000), aunque destaca por encima del resto de artes el cine y la música, reconoce el valor de todas las artes como un medio de conexión y expresión de las emociones, a través de las cuales generar en las personas diferentes emociones y sentimientos.

Por otro lado, Bisquerra (2000) alude a unas emociones estéticas que son causadas por reacciones emocionales que provocan las manifestaciones artísticas. Contemplando así el arte como un recurso potenciador para la vivencia de las diferentes emociones, a través del cual desarrollar habilidades emocionales.

Según Ivcevic (s/f) et al. "las artes pueden ser un medio para enseñar a la gente a usar y gestionar sus emociones". A través de diferentes aportaciones, en varias ocasiones, se ha defendido que las competencias emocionales se pueden trabajar y por tanto mejorar. Afirmación que estos autores vuelven a reafirmar y a la que añaden que el arte sería una de las herramientas más poderosas a través de las cuales trabajar y mejorar las habilidades emocionales de las personas.

Todas estas aportaciones coinciden en el valor que contienen las artes como recurso no solo generador de diferentes emociones y sentimientos en los espectadores, también como recurso expresivo de emociones, etc. En definitiva, como recurso a través del cual trabajar el desarrollo de habilidades emocionales.

Por todo ello, se ha elegido el arte como herramienta vinculante a través de la cual trabajar el desarrollo de las habilidades emocionales en los niños.

7. Propuesta didáctica: Arte y emociones

7.1. Introducción

En los siguientes apartados se desarrollarán los elementos que forman esta propuesta didáctica consistente en un programa emocional a través del arte. Es decir, un conjunto de actividades a través de las cuales desarrollar aquellos aspectos, relacionados con la inteligencia emocional, contemplados en el marco teórico.

Esta propuesta didáctica, como se señala anteriormente, se llevará a cabo en un centro educativo de la Comunidad Autónoma de Cantabria. En el primer curso del segundo ciclo de la Etapa de Educación Infantil: tres años. Esta aula está integrada por veintiún alumnos, doce niñas y nueve niños.

Como queda reflejado en el marco teórico, el reciente estudio de Jack et al. (2014) ha concluido que son cuatro las emociones básicas: alegría, miedo, tristeza e ira. Estas serán las emociones en torno a las que girará la propuesta didáctica aportada a continuación, indicadas a su vez por diversos autores como las emociones más adecuadas para trabajar con los niños más pequeños.

Teniendo en cuenta que la propuesta didáctica está diseñada para la etapa de Educación Infantil, en concreto, para alumnos de tres años. Y, atendiendo a dichas aportaciones, a través de esta propuesta didáctica se trabajaran las emociones básicas.

Atendiendo al recurso vincular, las artes tienen una especial relevancia en la propuesta didáctica por la gran confluencia de sentimientos y emociones que hacen vivir en las personas. Por ello, cada una de las actividades se desarrollará a través de una disciplina artística diferente. A través de lo que el arte suscite en ellos, los debates y puestas en común, etc., deberán poner nombre a las emociones, no siendo el docente quien les diga la emoción en el momento inicial.

Las actividades que se presentan, son en su mayoría de carácter grupal, a excepción de las actividades de evaluación inicial y evaluación final. Éstas se llevarán a cabo individualmente con el fin de comprobar objetivamente los conocimientos iniciales de cada uno de los niños y los que se han adquirido a lo largo de toda la propuesta didáctica con la evaluación final.

También, la segunda parte de la actividad con la que se trabajará la emoción del medio, se realizará en un agrupamiento individual.

7.2. Objetivos

En acuerdo con Gervilla (2006) los objetivos son las intenciones que orientan el diseño y la realización de las actividades necesarias para conseguir las finalidades educativas.

En los siguientes apartados, se recogen una serie de objetivos, tanto generales como específicos, clasificados por áreas, que se pretenden lograr con la puesta en práctica de esta propuesta didáctica. Algunos de ellos, son logrados con el éxito de las actividades, de una forma directa, mientras que otros son trabajados y logrados indirectamente mediante la ejecución de las actividades.

7.2.1. Objetivos generales

Extraídos del Decreto 79/2008, de 14 de agosto, en el que se recogen las enseñanzas mínimas que deben contemplarse en el segundo ciclo de Educación infantil, en la Comunidad Autónoma de Cantabria.

Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.	• Formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo a través de la interacción con los otros y de la identificación gradual de las propias características, posibilidades y limitaciones, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal. • Conocer y representar su cuerpo, sus elementos y algunas de sus funciones, descubriendo las posibilidades de 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 otros. • Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de los otros, desarrollando actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración, evitando comportamientos de sumisión o dominio. • Progresar en la adquisición de hábitos y actitudes relacionados con el bienestar emocional.
Conocimiento del entorno.	• Relacionarse con los demás, de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, interiorizando progresivamente las pautas de comportamiento social y ajustando su conducta a ellas. • Buscar y manejar estrategias variadas para solucionar situaciones problemáticas mediante el uso del diálogo y la reflexión.

	• Desarrollar, a través del aprendizaje y la interacción, habilidades sociales como la cooperación, la empatía y la resolución de conflictos.
Lenguajes: Comunicación y representación.	• Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de expresión de ideas y sentimientos. Valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia. • 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 a la situación. • Comprender las intenciones comunicativas y mensajes de otros niños y personas adultas. • Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes (plástico, corporal, musical y audiovisual) y a su valoración como expresión cultural y artística. • Realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas.

7.2.2. Objetivos específicos

Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.	• Adquirir un mejor conocimiento de las emociones: Identificar y discriminar las propias emociones y las de los demás (Alegría, tristeza, enfado y miedo). • Tomar conciencia del propio estado emocional. • Desarrollar habilidades de regulación emocional. • Desarrollar habilidades de actuación ante diferentes situaciones que generan las emociones: alegría, tristeza, enfado y miedo. • Desarrollar habilidades y competencias para servir de apoyo y ayuda a las personas que se encuentren a su alrededor y lo necesiten. • Desarrollar habilidades para prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas y potenciar las emociones positivas. • Mostrar aceptación y respeto por las emociones que sentimos y por las que sienten los demás.
Conocimiento del entorno	• Potenciar actitudes de tolerancia y respeto hacia los demás. • Favorecer en la cantidad y la calidad de las interacciones grupales mostrando interés por las aportaciones de los compañeros y del maestro y participando.

	• Desarrollar la capacidad de empatizar ante las dificultades y problemas que muestran el resto de personas.
Lenguajes: Comunicación y representación.	• Aprender y emplear vocabulario relacionado con el mundo emocional. • Adquirir vocabulario relacionando con el mundo artístico. • Establecer diálogos con el profesor y los compañeros empleando vocabulario relacionado con la temática emocional y artística. • Tomar conciencia de las posibilidades del cuerpo como instrumento de expresión y comunicación. • Tomar conciencia de las distintas artes como instrumento de expresión y comunicación. • Desarrollar habilidades para expresar las emociones (Alegría, tristeza, enfado y miedo), tanto verbalmente como corporalmente.

7.3. Contenidos

Los contenidos que a continuación se recogen han sido extraídos del Decreto 79/2008, de 14 de agosto, en el que se recogen las enseñanzas mínimas que deben contemplarse en el segundo ciclo de Educación infantil, en la Comunidad Autónoma de Cantabria.

Algunos de estos contenidos, al igual que los objetivos, se trabajan directamente a través de las actividades desarrolladas en los siguientes apartados y otros indirectamente durante la ejecución de las actividades.

Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.	• Identificación y utilización de los sentidos. Expresión de sensaciones y percepciones. • Identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás, adecuándose progresivamente a cada contexto. Control progresivo de los propios sentimientos y emociones. • Aceptación y valoración ajustada y positiva de sí mismo, de las posibilidades y limitaciones propias. • Exploración y utilización de las capacidades sensoriomotrices para el conocimiento personal. • Exploración y valoración de las posibilidades y limitaciones perceptivas motrices y expresivas propias.

	• Desarrollo progresivo de hábitos de atención, iniciativa y esfuerzo. Valoración y gusto por el trabajo bien hecho por uno mismo y por los demás. Disposición favorable a la realización de tareas en grupo manifestando empatía y sensibilidad hacia las aportaciones de los demás • Acciones y situaciones que favorecen la salud y generan bienestar propio y de los demás. Verbalización y valoración las mismas en contextos reales.
Conocimiento del entorno	• Actitudes y estrategias de participación y contribución al aprendizaje individual y del grupo. Progreso en la actitud reflexiva e investigadora y en el pensamiento creativo. • Resolución grupal y cooperativa de situaciones problemáticas: anticipación de soluciones, planificación de estrategias, argumentación de las actuaciones. • La historia como cultura colectiva e individual: el arte local y/o universal relevante. • El compromiso individual, la colaboración y el trabajo cooperativo como actitudes y estrategias positivas para la realización de tareas.
Lenguajes: Comunicación y representación	• Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos para expresar y comunicar experiencias, ideas y sentimientos y como ayuda para regular la propia conducta. • Comprensión y uso del lenguaje oral en situaciones funcionales de narrar, describir, opinar, explicar y argumentar • Participación y escucha activa en situaciones habituales, funcionales y significativas de comunicación. • Utilización adecuada de las normas que rigen el intercambio lingüístico respetando el turno de palabra, escuchando con atención y respeto las intervenciones de otras personas. • Interés por compartir interpretaciones, sensaciones y emociones provocadas por las producciones literarias • Experimentación y descubrimiento de algunos elementos que configuran el lenguaje plástico (forma, color, espacio, posiciones, relaciones...). • Expresión, producción y comunicación de hechos, situaciones, sentimientos, emociones, vivencias o fantasías a través del dibujo y de producciones plásticas, realizadas con distintos materiales y técnicas.

	• Reconocimiento de sonidos del entorno natural y de algunos contrastes básicos (largo-corto, fuerte-suave, agudo-grave). • Participación activa y disfrute en la interpretación de canciones y danzas. • Descubrimiento y experimentación de gestos y movimientos como recursos corporales para la expresión y la comunicación de sentimientos y emociones

7.4. Competencias

Las competencias básicas no forman parte del Decreto que regula las enseñanzas mínimas de Educación Infantil, aunque hay comunidades autónomas que sí las contemplan. En el caso de la Comunidad Autónoma de Cantabria, no se contemplan las competencias en el Decreto 79/2008, de 14 de agosto, en el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria.

Sin embargo, en este decreto, se señala que uno de los objetivos de esta etapa es "contribuir a facilitar el desarrollo de las competencias básicas establecidas para la educación básica".

Por ello, cabe señalar, que esta propuesta didáctica favorece el desarrollo de las competencias básicas que a continuación se recogen:

- Comunicación lingüística: la mayoría de las actividades se basan en el desarrollo de debates, en los que a través de la palabra se expresen y compartan ideas, pensamientos, emociones, vivencias, etc.
- Aprender a aprender: proporcionando al niño diferentes estrategias, herramientas y recursos a través de las cuales ir construyendo su propio aprendizaje, desarrollando para ello conciencia sobre sus capacidades y limitaciones.
- Conciencia y expresiones culturales: en cada una de las actividades tendrán contacto con diferentes tipos de arte, considerándolo como un recurso muy valiososo a través del cual comunicar, expresar y aprender.
- Competencias sociales y cívicas: a través de los debates y las exposiciones orales, se promoverá el desarrollo de valores de respeto, empatía, solidaridad, ayuda, etc., hacía el resto de personas.

7.5. Metodología

La propuesta didáctica presentada se apoyará en los principios metodológicos que a continuación se presentan:

- Aprendizaje significativo: De acuerdo con Ausubel (1983), los nuevos conocimientos que se presenten al alumnado, deben estar directamente relacionados con los conocimientos que los niños ya conocen y manejan. Los conocimientos previos servirán de conexión y ayuda para favorecer una adquisición más comprensiva y profunda de los nuevos conocimientos. Se debe tener en cuenta que para promover el aprendizaje significativo es necesario conocer las ideas previas del alumnado. En esta propuesta didáctica, la actividad de evaluación individual inicial, será clave para conocer las ideas previas de cada alumno y poder favorecer el desarrollo de aprendizajes significativos.
- Enfoque globalizador: Gallego (2010) señala la importancia de entender el aprendizaje como un conjunto de situaciones y experiencias que respondan a las necesidades e intereses de los alumnos, "no existiendo parcelaciones entre los conocimientos físicos, sociales, afectivos e intelectuales" (García-Ruiz, 2013).
- Aprendizaje activo y participativo: Siguiendo con las aportaciones de García-Ruiz (2013), los niños aprenden "viendo, observando, escuchando, imitando, pero sobre todo experimentado y actuando".
- Atención individualizada: Será necesario establecer ciertos momentos de atención individual a través de los cuales ayudar al alumno a orientar sus prácticas de trabajo, apoyarle en la adquisición de ciertas habilidades, en el desarrollo de conductas, para promover reflexiones más profundas (Zabalza, 1996). Para determinar estas pequeñas ayudas individuales nos servirán de apoyo y guía el diario del docente y la evaluación continua del alumnado, recogidas y explicadas en el apartado de la evaluación.
- Creatividad expresiva: Se potenciará "la imaginación, la creatividad y la inventiva vinculada a las emociones" (García-Ruiz, 2013), a través del desarrollo de actividades relacionadas con diferentes tipologías de arte (música, danza, literatura, poesía, pintura y cine).

El aprendizaje, además de estar basado en todos los principios pedagógicos anteriormente explicados, se apoyará en la comunicación y el diálogo y en la autonomía.

La comunicación y el diálogo tienen un papel relevante en esta propuesta didáctica puesto que en la mayoría de las actividades se estimulará la creación de debates, en la que todos los niños participen y expongan sus ideas, sus contrargumentos, etc. El docente actuará como guía y mediador entre los conocimientos y el alumnado, será quien plantee

una serie de interrogantes a los alumnos que ellos mismos tendrán que responder a través del diálogo bidireccional entre ellos mismos y el docente, construyendo poco a poco su propio conocimiento.

Por otro lado, con cada una de las actividades se intentará potenciar el desarrollo de la autonomía del alumnado a la hora de exponer y expresar sus ideas, propuestas, emociones, etc. El docente, en su papel de guía los resumirá, sintetizará, recordará, ayudará a analizar, etc., no hay que olvidar que se estimulará el mayor número posible de aportaciones por parte el alunado y necesitarán ayuda en ciertos momentos ya que todavía no han desarrollado habilidades de síntesis, análisis, etc.

Además, debemos promover el desarrollo de un clima seguro y respetuoso. Tenemos que tener en cuenta que la propuesta didáctica gira en torno a las emociones y solo creando un espacio seguro y amable, respetuoso con todas las aportaciones, caracterizado por un clima estimulante, espacios y tiempos flexibles, etc., conseguiremos que los niños se abran, participen y compartan con el resto sus inquietudes, miedos, alegrías, etc., que ellos conciben como muy personales.

7.6. Organización

7.6.1. Tiempo

Las actividades comprendidas en esta propuesta didáctica se desarrollarían a lo largo de seis semanas, realizando dos sesiones por semanas, es decir, trabajando una emoción cada semana, exceptuando la primera y última semana en la que tendrán lugar las dos primeras y las últimas actividades. Cada una de las sesiones tendrá una duración aproximada de sesenta minutos.

	1ª Sesión	2ª Sesión
1ª Semana	Evaluación inicial	Actividad de inicio
2ª Semana	Actividad de la alegría	Actividad de la alegría
3ª Semana	Actividad de la tristeza	Actividad de la tristeza
4ª Semana	Actividad del enfado	Actividad del enfado
5ª Semana	Actividad del miedo	Actividad del miedo
6ª Semana	Actividad de cierre	Evaluación final

Como se ha señalado en el apartado de la metodología, las actividades y los tiempos se caracterizarán por su flexibilidad, por lo que las actividades destinadas a cada emoción, se podrán extender si se necesitase más tiempo del previsto debido a la importancia de las aportaciones de todos los niños.

7.6.2. Espacios

Todas las actividades se llevarán a cabo en el aula, principalmente en el espacio de la asamblea, por ser el espacio que más incita al diálogo debido a su disposición y organización.

Las actividades individuales se desarrollarán en los equipos establecidos durante el curso escolar.

7.6.3. Recursos

Recursos materiales	**Recursos personales.**	**Recursos espaciales.**
- Material escolar (pinturas, rotuladores, temperas, hojas de colores…). - Tablas de evaluación. - Cuento: "El monstruo de los colores" de Anna Llenas Serra. - Lanas de colores. - Botes transparentes. - Fotos de caras en las que se puedan identificar las. - Mural de las emociones y cuatro monstruos (amarrillo, rojo, azul y negro). - Ilustración "El miedo" de Patricia Fitti. - Poesía "El enfado" Marisa Alonso.	- El educador	- El aula

- Pieza musical “La primavera” de Antonio Vivaldi. - Película “Inside out”		

7.7. Actividades

Actividad 1: “Identifica, imagina y soluciona” (Evaluación inicial).

Descripción: De forma individual, se le presentarán al alumnado fotos (Anexo 1). Estas fotos comprenderán expresiones faciales, tanto de niñas como de niños, que representan las cuatro emociones básicas a trabajar mediante esta propuesta didáctica (alegría, miedo, tristeza y enfado).

La actividad consistirá en ir nombrando, una a una, las emociones al niño para que él escoja de entre todas las fotografías las que considere que representen dicha emoción. Así, podremos observar si los niños son capaces de reconocer una emoción a través de los rasgos faciales. Además, se les pedirá que expresen verbal y gestualmente cada emoción (Situación 1).

Cuando identifique una emoción se le pedirá al niño que nos explique una situación en la que él o un amigo, familiar, etc., se sientan así y algunos rasgos característicos. Así, podremos comprobar si cada uno de los niños relaciona las emociones con situaciones que vivan a diario, con los sentimientos que nos crean dichas emociones, si saben relacionar la emoción con el estado o se confunden entre ellas, etc. También se les pedirá que indiquen la influencia de dichas emociones en nuestras acciones (Situación 2).

Finalmente se les pedirá una posible solución o control de dichas emociones (Situación 3).

Los resultados quedarán recogidos en unas tablas (Anexo 2) para poder comparar los resultados iniciales con los que se recogerán al finalizar la propuesta didáctica.

A través de esta actividad se pretende conocer los conocimientos y creencias individuales de los niños para poder adaptar las siguientes actividades a sus necesidades.

Tipo de actividad: Actividad de inicio.

Espacio: Aula, una mesa apartada.

Agrupamiento: Individual.

Recursos/Materiales: Fotos de caras en las que se puedan identificar las emociones (Anexo 1) y las tablas en la que recoger los resultados.

Actividad 2: “Cuentacuentos: “El monstruo de colores””.

Descripción: Para introducir las emociones, crear un debate grupal y motivar a los alumnos, se leerá en el aula el cuento del “Monstruo de los colores”. A través de este cuento se propondrá a los niños ayudar al monstruo a clasificar sus emociones ya que las tiene todas “enredadas” (no las distingue, no sabe cómo actuar ante cada emoción…).

Tras la lectura del cuento se propondrá a los niños realizar en sesiones futuras actividades para aprender las cuatro emociones básicas, a saber identificarlas, a saber expresarlas y controlarlas, etc., y poder ayudar al monstruo.

Después, se establecerá un rincón en el que se encuentren el monstruo de los colores y botes transparentes. Al finalizar cada sesión, se le quitará al monstruo de colores la lana correspondiente a la emoción trabajada para colocarla en un bote hasta que las cuatro emociones se encuentren cada una en un bote, que significará que los niños han podido ayudar exitosamente al monstruo de los colores.

Tipo de actividad: Actividad de inicio.

Espacio: Aula, asamblea.

Agrupamiento: Grupal.

Recursos/Materiales: Cuento “Monstruo de los colores”, peluche del monstruo, lanas (amarillas, azules, rojas y negras) y botes transparentes.

Actividad 3: “La alegría”.

3.1. Descripción: En gran grupo escucharemos la pieza musical “La primavera” del compositor y músico Antonio Vivaldi. Para esta primera audición se pedirá a los niños que permanezcan con los ojos cerrados y se concentren en la música y en los sentimientos que causa en ellos. El docente actuará como observador analizando las reacciones que la música produce en ellos.

Tras esta primera audición se dará paso a la primera puesta en común sobre los sentimientos y sensaciones que les ha causado, si les ha sugerido algo, que piensan que el autor quería transmitir, etc.

La segunda audición se realizará a través del visionado de un videocuento realizado por Disney, inspirado en esta pieza musical y en el que se da vida a la naturaleza indicando la llegada de la primavera.

Al finalizar el videocuento, se realizará la segunda puesta en común. Se preguntará a los niños si les ha producido algún sentimiento más o sus sensaciones han cambiado, que han visto en el vídeo, etc.

Tras la puesta en común se les explicará quien es el autor de esta pieza musical y que se encuentra recogida dentro del concierto de las "Cuatro estaciones". Serán ellos los que tengan que identificar que estación describe esta pieza.

Tras ello se abrirá otro debate en el que se hable sobre los sentimientos que produce en ellos la llegada la primavera, si los relacionan con los producidos por la música, etc. Hasta que a través de todas las aportaciones y descripciones, se llegue a la emoción que queremos trabajar en concreto: la alegría.

Cuando se haya generado un debate hacia la alegría, se realizarán una serie de preguntas a los niños a través de las cuales profundizar en esta emoción.

- ¿Qué situaciones os producen alegría?
- ¿Qué sentís cuando estáis alegres? - ¿Cómo podemos identificar en nosotros mismos la alegría?
- ¿Cómo podemos identificar que otras personas están alegres?
- ¿Es lo mismo la alegría que la felicidad?
- ¿Qué es lo contrario de la alegría?

Tipo de actividad: Actividad de desarrollo.

Espacio: Aula, asamblea.

Agrupamiento: Grupal.

Recursos/Materiales: Pieza musical "La primavera" de Antonio Vivaldi y videocuento Disney: https://www.youtube.com/watch?v=dciqiiaydew.

3.2. Descripción: Para terminar la sesión de la alegría, los niños escucharán una última vez la pieza musical, pero esta vez tendrán que moverse por el aula expresando a través de la danza la emoción. Mediante la danza los niños podrán expresar libremente las emociones y sentimientos que recorren sus cuerpos al escuchar la música y al estar en contacto con el resto de compañeros durante la actividad.

Tipo de actividad: Actividad de desarrollo.

Espacio: Aula.

Agrupamiento: Grupal.

Recursos/Materiales: Pieza musical "La primavera" de Antonio Vivaldi.

Actividad 4: "La tristeza".

4.1. Descripción: En gran grupo observaremos una secuencia de la película "Inside Out" que representará la tristeza. En esta primera parte de la actividad el docente actuará como observador analizando las reacciones del alumnado ante la secuencia.

Tras finalizar el visionado de esta secuencia se comenzará un debate en el que se analizarán las imágenes vistas. Tras analizar la situación y los sentimientos que dicha situación crea en el personaje, realizando otro visionado si fuese necesario, se podrecerá a realizar a los alumnos una serie de preguntas:

- ¿Qué situaciones os producen tristeza?
- ¿Qué sentís cuando estáis tristes? - ¿Cómo podemos identificar en nosotros mismos la tristeza?
- ¿Cómo podemos identificar que otras personas están tristes?
- ¿Es malo sentir tristeza?
- ¿Qué es lo contrario de la tristeza?
- ¿Ante un compañero, amigo, etc., que esta triste como actuaríais?

Para contestar estas preguntas se podría realizar otro visionado y poner ejemplo de la secuencia si se considera oportuno para ayudar a los niños a contestar o completar algunos de los interrogantes.

Tipo de actividad: Actividad de desarrollo.

Espacio: Aula, asamblea.

Agrupamiento: Grupal.

Recursos/Materiales: Secuencia de la película “Inside out”.

4.2. Descripción: Para finalizar la sesión de la tristeza, entre todos inventaremos un cuento a través del cual quedará reflejado todo lo aprendido durante la primera actividad y las conclusiones a las que los niños han llegado tras la puesta en común. El docente irá escribiendo la historia que los niños se vayan inventando, intentando que todos los alumnos participen en su creación. Para la historia se les irá indicando a los niños los aspectos necesarios para desarrollarla: espacio, personajes, situación del personaje (tristeza), intervención de otros personajes para consolar, ayudar, etc., título… Cuando la hayan terminado el docente la transcribirá y añadirá imágenes o representaciones del texto, para finalmente dejar el cuento en el rincón de la biblioteca y que los niños tengan acceso a él cuando quieran.

Tipo de actividad: Actividad de desarrollo.

Espacio: Aula, asamblea.

Agrupamiento: Grupal.

Recursos/Materiales: Material escolar.

Actividad 5: “El enfado”

5.1. Descripción: Tras reunirnos en la asamblea, el docente recitará la poesía “El enfado” de Marisa Alonso Santamaría.

Tras una pequeña ronda de opiniones sobre la poesía, se volverá a recitar.

Finalmente, se comenzará un debate en el que se analizará la poesía. Se analizará la emoción de la que habla, quienes son los personajes, que les ocurre a los personajes principales, sí aparecen otros personajes que actúan de intermediarios, porque pueden estar enfadados los personajes, etc.

Tras analizar el poema, se podrecerá a realizar a los alumnos una serie de preguntas, aunque estas se podrán hacer a la vez que se analiza la poesía:

- ¿Qué situaciones os producen enfado?
- ¿Qué sentís cuando estáis enfadaos? - ¿Cómo podemos identificar en nosotros mismos el enfado?
- ¿Cómo podemos identificar que otras personas están enfadas?
- ¿Es malo estar enfadado?
- ¿Ante un compañero, amigo, etc., que está enfadado como actuaríais?

Tipo de actividad: Actividad de desarrollo.

Espacio: Aula, asamblea.

Agrupamiento: Grupal.

Recursos/Materiales: Poesía "El enfado" Marisa Alonso (Anexo 3)

5.2. Descripción: Para finalizar la sesión de la emoción del enfado, se realizarán pequeñas representaciones de esta emoción y las reacciones que pueden tener el resto de compañeros, amigos, etc., sobre ellas.

Por turnos, algunos voluntarios, escogerán un papel en el que se describa una situación que tienen que representar, en este caso sería el enfado por diferentes motivos. Tras la representación otro voluntario tendrá que interactuar con él y averiguar que le ocurre y ayudarle a superar el enfado a través de gestos de cariño, palabras, acciones, etc. El resto de compañeros actuarán de observadores y podrán ayudar a los voluntarios en el caso de que lo soliciten y proponer alternativas cuando cada representación termine.

Tipo de actividad: Actividad de desarrollo.

Espacio: Aula, asamblea.

Agrupamiento: Grupal.

Recursos/Materiales: Situaciones a dramatizar:

1. Estás enfadado porque quieres ser el primero en la fila, pero no te dejan.
2. Te has esforzado mucho en realizar un dibujo y cuando se les enseñas a tus compañeros te lo rompen.
3. Estabas jugando con un compañero y te pega, te enfadas mucho con él.

Actividad 6: “El miedo”.

6.1. Descripción: En gran grupo se presentará a los alumnos “El miedo”, una ilustración de Patricia Fitii. Tras unos minutos de observación por parte de los niños, se procederá a analizar esta imagen. En gran grupo se hablará de los personajes de la imagen, los colores, los sentimientos que les produce, etc.

Cuando a través de todas las intervenciones de los alumnos se hable sobre el miedo, se realizarán las siguientes cuestiones a los niños para trabajar la emoción del miedo:

- ¿Qué situaciones os producen miedo?
- ¿Qué sentís cuando tenéis miedo? - ¿Cómo podemos identificar en nosotros mismos el miedo?
- ¿Cómo podemos identificar que otras personas tienen miedo?
- ¿Es malo tener miedo?
- ¿Ante un compañero, amigo, etc., que tiene miedo como actuaríais?

Tipo de actividad: Actividad de desarrollo.

Espacio: Aula, asamblea.

Agrupamiento: Grupal.

Recursos/Materiales: Ilustración “El miedo” de Patricia Fitti (Anexo 4).

6.2. Descripción: Se propondrá a los niños realizar su propio cuadro en el que representen una emoción. Tras elegir las emociones, se explicará a los niños la importancia de los colores como en la ilustración anterior, de los tamaños, etc., para que el resto de personas al ver su cuadro identifiquen la emoción que quieren transmitir.

Cuando todos los niños hayan terminado se realizará una pequeña exposición en la que cada niño enseñará al resto su cuadro y les explicará la emoción que ha elegido, porque ha elegido esa emoción y como la ha representado.

Tipo de actividad: Actividad de desarrollo.

Espacio: Aula, asamblea.

Agrupamiento: Grupal.

Recursos/Materiales: Material escolar.

Actividad 7: “Mural de las emociones”.

Descripción: Tras conocer y comprender las emociones básicas, realizaremos un mural sobre las emociones.

Para realizar esta actividad emplearemos un dado, cada niño tirará ese dado y tendrá que representar la emoción que le haya tocado. La maestra irá realizando fotos de estas representaciones, para después imprimirlas y realizar el mural.

El mural estará formado por cuatro cartulinas, una roja, una amarilla, una negra y una azul. Estos colores son los correspondientes a las emociones del cuento inicial “El monstruo de los colores” y a las lanas que los niños han ido quitando al monstruo de colores al finalizar cada actividad. Cada alumno escogerá la foto de un compañero y tendrá que analizar la cara para colocar la imagen en el color-emoción correspondiente (alegría-amarillo, azul-tristeza, rojo-enfado y negro-miedo).

El mural quedará expuesto el resto del curso escolar y servirá para introducir dentro de las rutinas diarias en la asamblea el apartado “Hoy me siento…”. Cada día el encargado deberá escoger el monstruo de colores con el que se identifica y explicar el motivo de dicha emoción.

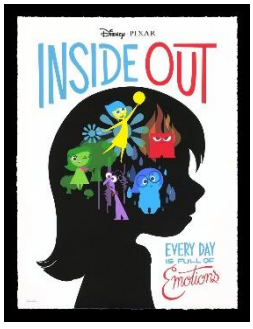
Tipo de actividad: Actividad de desarrollo – repaso.

Espacio: Aula, asamblea.

Agrupamiento: Grupal e individual.

Recursos/Materiales: Mural de las emociones y cuatro monstruos de cartulina (amarrillo, rojo, azul y negro).

Actividad 8: “Inside out”



Descripción: Para finalizar y cerrar esta unidad didáctica se realizará el visionado de la película “Inside Out”. A través de la cual los niños podrán recordad las cuatro emociones básicas trabajas, como éstas nos afectan y la importancia de la existencia de todas ellas.

Tipo de actividad: Actividad de cierre.

Espacio: Aula.

Agrupamiento: Grupal.

Recursos/Materiales: Película “Inside Out”.

Actividad 9: “Identifica, imagina y soluciona” (Evaluación final).

Descripción: Esta última actividad de la unidad didáctica propuesta, será la misma que la actividad realizada en la primera sesión y servirá a modo de evaluación final. Junto con el seguimiento continuo, nos ayudará a evaluar los avances que se han realizado.

Al igual que la primera actividad la dinámica de la actividad será la misma, se realizará también individualmente y se necesitarán los mismos materiales (las mismas imágenes que se emplearon en la primera actividad y las tablas para recoger los resultados (Anexo 5).

A través de esta actividad se pretende conocer los conocimientos y creencias individuales de los niños después de haber desarrollado todas las actividades. Y, poder así compararlas con sus conocimientos iniciales y con los que han ido desarrollando a lo largo de la unidad.

Tipo de actividad: Actividad de cierre.

Espacio: Aula, mesa apartada.

Agrupamiento: Individual.

Recursos/Materiales: Fotos de caras en las que se puedan identificar las emociones (Anexo 1) y las tablas en la que recoger los resultados (Anexo 5).

7.8. Atención a la diversidad

Las distintas aulas de los centros educativos se caracterizan por su diversidad. Esta diversidad ha de ser entendida y asumida por todos los docentes, ofreciendo una atención personalizada e individualiza dentro del marco de la inclusión.

La Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), señala la atención de los niños que presentes necesidades educativas especiales (NEE) con un objetivo de la comunidad educativa. Y concibe como alumnos con necesidades educativas especiales a

niños procedentes de otras culturas y países, con retrasos madurativos, altas capacidades u otras necesidades.

Atendiendo al aula en el que se pondrá en práctica esta propuesta didáctica, no se encuentra ningún niño que presente estas características. Sin embargo, tal y como se señala en el apartado de la metodología, se establecerán algunos momentos en los que se prestará ayuda individualiza a aquellos alumnos que por diversos motivos (comprensión, motivación…) encuentren dificultades en la realización de las tareas.

En el caso de que existiesen alumnos con necesidades educativas especiales, se desarrollarían diferentes herramientas y ayudas, que en función de la necesidad y la deficiencia que presentase el niño podrían ser medidas específicas, ordinarias o extraordinarias.

7.9. Evaluación

La evaluación es un elemento curricular necesario para contribuir a la mejora de la calidad educativa. La evaluación nos permite conocer el éxito o no de los objetivos planteados, los aprendizajes que los niños han adquirido, las habilidades y competencias que han desarrollado durante la puesta en práctica de las actividades, etc. Además, en el caso de no cumplirse los objetivos nos ayuda a identificar las causas y a desarrollar posibles mejoras ante otras futuras puestas en práctica.

El carácter de esta evaluación, para contribuir a la mejora de esta propuesta didáctica, siguiendo la aportación de Bejerano (2011), será:

- Global: Se evaluará al alumnado globalmente, teniendo en cuanta todas las dimensiones de la personalidad del alumnado (física, intelectual, social y afectiva).
- Continua: La evaluación estará presente durante el desarrollo de todas las actividades, no en momentos puntuales.
- Formativa: Proporcionará al docente información constante sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje con la finalidad de poder mejorar, tanto los procesos como los resultados del aprendizaje. Servirá de retroalimentación para la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje, la práctica docente, las actividades propuestas, etc.

Por otro lado, la evaluación contemplará tres ámbitos diferentes de evaluación (García-Ruiz, 2013):

- Evaluación de la propuesta didáctica: A través de la observación del docente se rellenará una tabla (Anexo 6) en la que quedará reflejada una evaluación de cada actividad desarrollada: si se lograron los objetivos de dicha actividad, si interesó al alumnado, si se abordaron todos los contenidos establecidos, la adecuación o no de los materiales empleados, el tiempo estimado para la realización de la actividad, etc.
- Evaluación del docente: A través de esta evaluación se evaluará la práctica docente a lo largo de toda la propuesta didáctica. Los resultados serán recogidos en una tabla de evaluación docente rellenados también a través de la observación (Anexo 7).
- Evaluación del alumnado: Para la evaluación del alumnado se rellenarán las tablas de evaluación (Anexo 1 y 5). Una específica sobre los conocimientos emocionales, referente a la evolución inicial y final, a través de las cual poder comparar los resultados obtenidos en ambas evaluaciones y concluir objetivamente sí ha existido o no una mejora respecto al inicio.

  Y, por otro lado, se realizará un registro/seguimiento (Anexo 8) de cada alumno en el que se contemplará el grado de participación, el interés mostrado, el esfuerzo, colaboración, etc., que al igual que el resto de observaciones y evaluaciones, ayudará a concluir si esta propuesta didáctica ayuda a mejorar la inteligencia emocional del alumnado de tres años.

En cuanto a la herramienta de evaluación, como queda reflejado a lo largo de todo el apartado, será la observación constante por parte del docente al alumnado durante la realización de las actividades. Además, se realizará un registro-diario por parte del docente (Anexo 9) de cada intervención, en el que se irán recogiendo los datos más característicos de cada intervención en el aula y que posteriormente le ayudará a rellenar todas las tablas de evaluación, contribuyendo así al desarrollo de una evaluación continua, global y formativa.

7.10. Puesta en práctica / Ajustes de la propuesta didáctica

La puesta en práctica ha sido algo diferente a la propuesta presentada en el apartado número siete ya que diversas circunstancias, que a continuación se explican, han influido en el cambio de programación, actividades, etc. Por ello, aunque si se ha observado una mejora general de los niños en las habilidades que se han trabajado, los resultados no han llegado a ser tan positivos como se esperaba en el inicio.

En primer lugar, esta propuesta didáctica se desarrolló para llevarse a cabo a lo largo de seis semanas, teniendo cada semana dos sesiones. Con esta organización se pretendía respetar el ritmo de los niños y que la duración de cada actividad no fuese muy extensa para que los niños participasen y aportasen al 100 % de sus posibilidades.

Sin embargo, la puesta en práctica se ha desarrollado a lo largo de tres semanas no teniendo oportunidad de realizar dos sesiones por emoción, teniendo que trabajar cada emoción a lo largo de un día y dos emociones por semana:

	1ª Sesión	2ª Sesión
1ª Semana	Evaluación inicial	Actividad de inicio
2ª Semana	Actividades de la alegría	Actividades de la tristeza
3ª Semana	Actividades del enfado Actividad de cierre	Actividades del miedo Evaluación final

En la primera semana de la puesta en práctica se realizaron las dos primeras actividades, es decir, la evaluación inicial y la lectura del cuento. Éstas, se realizaron dentro del período de las prácticas pasando bastante tiempo hasta que se siguió con el resto de actividades.

La segunda semana de la puesta en práctica se trabajaron las dos primeras emociones contempladas en la propuesta.

Por último, en la tercera semana de la puesta en práctica se han realizado las actividades que se tenían programadas para tres semanas. Las actividades de cierre, la película y la evolución final, se realizaron junto con las actividades de las últimas emociones básicas. Es decir, la película se visionó cuando todavía no se habían trabajado todas las emociones en el aula y la evaluación final se realizó el mismo día que se terminó de trabajar la última emoción no dejando asentar los conocimientos adquiridos.

Esta organización se ha debido a la falta de tiempo que ha obligado a realizar las actividades en la mitad de tiempo, perdiendo así muchas oportunidades de trabajo. Además, esta organización ha producido que en la mayoría de las ocasiones al llegar a la segunda actividad los niños estuviesen cansados, tuviesen ganas de moverse, etc., no logrando las expectativas esperadas. No hay que olvidar que las primeras actividades de cada emoción giraban en torno a debates que requerían mucha concentración, por ello, era importante la realización de dos sesiones por emoción. Se debe tener en cuenta que los niños tan pequeños no aguantan mucho tiempo en una misma actividad son habilidades que se deben ir trabajando a lo largo de toda la Etapa de Educación Infantil y realizando ambas actividades de seguido, como se señala anteriormente ha perjudicado la dinámica y los resultados obtenidos.

Además, las actividades se han llevado a cabo en las últimas semanas del curso en las que los niños ya llevaban unos días jugando en los rincones, viendo películas, etc., por lo que el hábito de trabajo que caracterizó al aula a lo largo de todo el curso escolar se había perdido y en los primeros momentos costó recuperar ese hábito de trabajo y concentración.

En cuanto a las actividades, se debe señalar que aunque eran actividades algo difíciles para los niños de esta etapa educativa, con tres años es difícil que los niños expresen libremente sus emociones y, además, son niños que no están acostumbrados a trabajar a través del arte, las han sabido resolver bastante bien, las aportaciones han sido bastante buenas y reflexivas. Además, les ha gustado participar en ellas.

Siguiendo con las actividades cabe señalar que la actividad de dramatización recogida en la emoción de enfado resultó muy difícil para los niños de esta etapa educativa y se tuvo que sustituir por la dramatización del adulto. Por lo que se considera una actividad destinada a niños más mayores y en futuras puestas en práctica quedaría sustituida por otra actividad.

Las consideraciones sobre las distintas actividades se pueden encontrar en el anexo 6.

Por último, debido a que las actividades se han desarrollado durante el período lectivo, algunos días los niños tenían que desarrollar actividades y tareas relacionadas con su proyecto por lo que las agrupaciones en las actividades de las dos últimas emociones se han desarrollado en tres grupos no con el grupo entero como se tenía previsto. Por un lado, esta agrupación ha beneficiado el desarrollo de las actividades ya que se ha podido

atender y observar a los niños más detenidamente, los niños han tenido más oportunidad de diálogo, etc., pero al no estar todos junto hay aportaciones muy interesantes que el resto de niños, al estar haciendo las otras tareas, no han escuchado y por tanto no les han beneficiado en su proceso de aprendizaje.

A pesar de todo esto y aunque los resultados no han sido tan positivos como se esperaba debido a la confluencia de todas estas circunstancias. Se ha observado una mejora que queda recogida en las tablas de evaluación presentadas a continuación. Además, los pocos niños en los que no se observa ninguna o poca mejoría, coinciden con los niños que menor grado de participación, atención, esfuerzo, etc., (Anexo 8) han reunido durante el desarrollo de las diferentes actividades.

7.11. Análisis de los resultados

A continuación se presentan los resultados obtenidos a través de la implementación de la propuesta didáctica, programa de educación emocional, presentada en los anteriores puntos. A través del análisis de los resultados obtenidos se pretende conocer el impacto que la propuesta didáctica ha tenido en la mejora de la inteligencia emocional, es decir, en el desarrollo de las habilidades o competencias emocionales y, por tanto, si los alumnos han mejorado sus competencias emocionales.

Como anteriormente queda señalado, el modelo de inteligencia emocional en el que se ha basado esta propuesta didáctica ha sido en el diseñado por Salovey y Mayer (1990) quienes entienden que las competencias que abarcan la inteligencia emocional son: la percepción y expresión emocional, la asimilación o facilitación emocional, la compresión y análisis emocional y la regulación emocional.

Tal y como se recoge en el punto de la evaluación, se ha realizado una evaluación inicial y una evaluación final, que se corresponden con la actividad inicial y final de la propuesta didáctica, con el objeto de verificar la existencia o no de evolución en las competencias emocionales anteriormente señaladas. Estas evaluaciones se llevaron a cabo individualmente ya que se pretendía conocer los conocimientos previos y los conocimientos finales de cada uno de los alumnos de una forma objetiva.

A partir de la evaluación inicial, cuyos resultados se presentan a continuación, se concluyó la necesidad de otorgar más relevancia a la comprensión de las emociones básicas, pudiendo así analizar más profundamente que situaciones y porqué nos hacen reaccionar así, y a su vez promover una verdadera comprensión, análisis y justificación

de las aportaciones que podemos realizar a otras personas y nosotros mismos para superar dichas emociones y encontrar un equilibrio personal. Promoviendo una verdadera comprensión e interiorización de lo que son las emociones y lo que éstas implican, que adquieran habilidad a la hora de expresar y comprender sus emociones y las de las personas que le rodean, etc., en definitiva, promover la inteligencia emocional.

Además de estas dos evaluaciones, se realizó otra evaluación (Anexo 8) que estuvo presente durante toda la puesta en práctica de la propuesta a través de la cual se llevó a cabo la evaluación de otros aspectos no relacionados directamente con las competencias emocionales pero que tienen una influencia en los resultados obtenidos como la participación del alumnado, el interés, etc.

Antes de recoger las tablas de evaluación se contemplará la relación entre las actividades que comprendían la evaluación inicial y final y las competencias emocionales que implican que una persona sea emocionalmente competente o no según Salovey y Mayer (1990).

A través de la primera actividad se pretende evaluar la capacidad de percepción y expresión de los alumnos, es decir, la percepción e identificación de las emociones tanto en un mismo como en los demás.

Con los resultados de la segunda actividad se intentará evaluar la asimilación o facilitación emocional, es decir, la habilidad que tienen las personas de identificar las situaciones que pueden desencadenar las emociones y la conciencia de las personas sobre la influencia que las emociones pueden tener en las acciones que éstas mismas desencadenan.

Y a través de la tercera actividad se pretende evaluar la capacidad de regulación emocional de los niños.

La última competencia es la de comprensión y análisis emocional que se refiere a la habilidad de analizar y comprender las emociones. No se ha especificado una actividad o una evaluación específica para esta competencia ya que se puede considerar que a través de la mejora en las otras tres competencias se está produciendo una mejora en la compresión y análisis emocional, por lo que la evolución o no en las otras competencias influirá en la mejora o no de ésta.

A continuación se irán mostrando las tablas de ambas evaluaciones clasificadas según las tres situaciones propuestas a los niños para proceder a su comparación y análisis. Como se ha señalado anteriormente, a través de estas tablas queda recogido el estado de las cuatro competencias emocionales, señaladas por Salovey y Mayer como las integrantes de la inteligencia emocional, antes y después de la implementación de la propuesta didáctica.

En primer lugar, a través de las Tablas 1 y 2 se compararán y analizarán los resultados obtenidos ante la primera situación que se les propuso a los alumnos a través de la cual evaluar la capacidad de percepción y expresión emocional.

Tabla 1. Resultado evaluación inicial (Actividad 1, situación 1)

	Situación 1							
	Identificación de las emociones				**Expresión de las emociones**			
	Alegría	**Tristeza**	**Enfado**	**Miedo**	**Alegría**	**Tristeza**	**Enfado**	**Miedo**
L	X	X	X	X	X	-	-	X
L	X	-	X	-	X	-	-	X
D	X	X	X	X	X	X	X	X
F	X	X	-	-	X	X	-	X
E	X	X	X	X	X	X	X	X
V	X	X	X	X	-	-	-	
C	X	-	X	-	-	-	-	
C	X	-	X	-	X	X	X	X
G	X	-	X	-	-	-	-	-
S	X	-	X	-	-	-	-	-
A	X	-	X	-	-	-	-	-
V	X	-	X	-	-	-	-	-
P	X	-	X	-	-	-	-	-
V	X	X	-	X	-	-	-	-
A	X	-	X	-	-	-	-	-
A	X	X	X	X	-	-	-	-
C	X	-	X	-	-	-	-	-
M	X	X	X	-	-	-	-	-
S	X	X	X	X	-	-	-	-
R	X	X	X	X	X	X	-	X
C	X	-	X	-	-	-	-	-

Tabla 2. Resultado evaluación final (Actividad 9, situación 1)

	Situación 1							
	Identificación de las emociones				**Expresión de las emociones**			
	Alegría	**Tristeza**	**Enfado**	**Miedo**	**Alegría**	**Tristeza**	**Enfado**	**Miedo**
L	X	X	X	X	X	-	X	X
L	X	X	X	X	X	X	X	X
D	X	X	X	X	X	X	X	X
F	X	X	X	X	X	X	X	X
E	X	X	X	X	X	X	X	X
V	X	X	X	X	-	-	-	-
C	X	X	X	X	X	X	X	X
C	X	X	X	X	X	X	X	X
G	X	X	X	X	-	-	-	-
S	X	X	X	X	X	X	X	X
A	X	X	X	X	X	X	X	X
V	X	X	X	X	-	-	-	-
P	X	X	X	X	X	X	X	X
V	X	X	X	X	X	-	-	-
A	X	X	X	X	X	X	X	X
A	X	X	X	X	-	X	-	-
C	X	X	X	X	X	X	X	X
M	X	X	X	X	X	X	X	X
S	X	X	X	X	X	X	X	-
R	X	X	X	X	X	X	X	X
C	X	X	X	X	-	-	-	-

Si: X | No: -

Atendiendo a la Tabla 1 se puede señalar que en la identificación de las emociones, todos los niños han sabido identificar las dos caras de alegría, tanto en el niño como en la niña. En el caso de la tristeza y el miedo, ha habido bastante dificultad en la identificación de ambas emociones, incluso ha habido confusiones en algunos de los niños identificando las caras de miedo como de tristeza y viceversa. En el caso del enfado la mayoría de los niños han sabido identificar ambas caras, aunque algunos han necesitado ayuda con la identificación de una de ellas.

Mientras que en la expresión de las emociones la mayoría de los niños han tenido dificultades en la expresión de las emociones. No gestualmente, ya que todos han sabido representar las emociones, sino, verbalmente. La mayoría de ellos no han sabido expresar con palabras las emociones.

En cuanto a la Tabla 2 atendiendo a la identificación de las emociones, los niños que en la evolución inicial tuvieron dificultad en la identificación de las emociones de miedo y de tristeza, esta vez sí han sabido identificarlas y discriminarlas. En el caso de los dos niños que no identificaron la emoción del enfado, esta vez sí lo han identificado y discriminado. Tras la realización de la propuesta didáctica todos los niños han sabido identificar y discriminar las cuatro emociones básicas, tanto en las fotos del niño como de la niña que se les han presentado (las mimas que en la actividad inicial).

Referente a la expresión de las emociones al igual que en la evaluación inicial, todos han sabido expresar gestualmente cada una de las emociones. En cuanto a la expresión verbal, resultado del contenido que se refleja en esta tabla, se puede observar una notable mejoría teniendo en cuenta que se pide una descripción de las emociones básicas que son conceptos abstractos.

Se puede concluir, respecto a la competencia de identificación y expresión emocional, que tras la puesta en práctica de la propuesta didáctica esta competencia se ha visto reforzada en todos los alumnos obteniendo resultados positivos y mejoría. Aunque se han obtenido mejores resultados en la identificación de las emociones. En cuanto a la expresión de las emociones, ha existido menos avance, pero hay que tener en cuenta que la situación de partida de esta habilidad era mucho más negativa que en la identificación emocional.

A continuación, a través de las Tablas 3 y 4 se compararán y analizarán los resultados obtenidos ante la segunda situación que se les propuso a los alumnos a través de la cual evaluar la capacidad de asimilación o facilitación emocional.

Tabla 3. Resultado evaluación inicial (Actividad 1, situación 2)

	Situación 2							
	Situación desencadenante de la emoción				**Influencia de la emoción en acciones/estado de ánimo**			
	Alegría	**Tristeza**	**Enfado**	**Miedo**	**Alegría**	**Tristeza**	**Enfado**	**Miedo**
L	X	X	X	X	-	-	-	-
L	X	X	X	X	-	-	-	-
D	X	X	X	X	X	X	X	X
F	X	X	X	X	-	-	-	-
E	X	X	X	X	-	-	-	X
V	X	X	X	X	-	-	-	-
C	X	-	X	X	-	-	-	-
C	X	X	X	X	X	-	-	X
G	X	-	X	-	-	-	-	-
S	X	X	X	X	-	-	-	-
A	X	X	X	X	-	-	-	-
V	X	X	X	X	-	-	-	-
P	X	X	X	X	-	-	-	-
V	X	X	X	X	-	-	-	-
A	X	X	X	X	-	-	-	-
A	X	X	X	X	-	-	-	-
C	X	X	X	X	-	-	-	-
M	X	X	X	X	-	-	-	-
S	X	X	X	X	-	-	-	-
R	X	X	X	X	X	X	X	X
C	X	X	-	X	-	-	-	-

Tabla 4. Resultado evaluación final (Actividad 9, situación 2)

	Situación 2							
	Situación desencadenante de la emoción				**Influencia de la emoción en acciones/estado de ánimo**			
	Alegría	**Tristeza**	**Enfado**	**Miedo**	**Alegría**	**Tristeza**	**Enfado**	**Miedo**
L	X	X	X	X	X	X	X	X
L	X	X	X	X	X	X	X	X
D	X	X	X	X	X	X	X	X
F	X	X	X	X	X	X	X	X
E	X	X	X	X	X	X	X	X
V	X	X	X	X	X	-	-	-
C	X	X	X	X	X	X	X	-
C	X	X	X	X	X	X	X	X
G	X	-	X	-	-	-	-	-
S	X	X	X	X	X	-	X	X
A	X	X	X	X	X	-	X	X
V	X	X	X	X	X	-	-	-
P	X	X	X	X	X	-	-	-
V	X	X	X	X	X	-	-	-
A	X	X	X	X	X	-	-	-
A	X	X	X	X	X	X	-	X
C	X	X	X	X	X	X	X	X
M	X	X	X	X	X	X	X	X
S	X	X	X	X	X	X	X	X
R	X	X	X	X	X	X	X	X
C	X	X	X	X	-	-	-	-

Atendiendo a la Tabla 3 se puede indicar que la mayoría de los alumnos han sabido señalar situaciones que desencadenan cada emoción. Sin embargo, las situaciones señaladas casi siempre han sido las mismas, en el caso de la tristeza “un niño no quiere jugar”, y en el caso del enfado “le quitan o no le dejan un juguete”. Ante la alegría y el miedo, han surgido más variedades de respuestas.

Por otro lado, muy pocos niños han sido capaces de describir la influencia que cada emoción puede llegar a tener en el estado de ánimo. Es decir, como nos hace sentir dicha emoción, que cambios se producen en nosotros cuando sentimos cada emoción.

En cuanto a la Tabla 4, después de la puesta en práctica de las actividades, se ha podido observar que todos los niños a excepción de dos alumnos han experimentado una mejoría, en algunos casos notable, como es el caso de los alumnos que han sabido describir algunas influencias de cada emoción y otros menos notable que solo muestran mejoría frente a algunas emociones. Además, en cuanto a la aportación de situaciones desencadenantes han surgido más variedades de situaciones ante todas las emociones, lo que indica una mejora de la situación de partida tan positiva que se había obtenido.

Se puede concluir, respecto a la competencia de asimilación o facilitación, que tras la implementaicón de la propuesta didáctica esta competencia se ha visto reforzada, en la mayoría de los alumnos, obteniendo resultados positivos y mejoría.

Para finalizar la evaluación inicial y final, se presentan a continuación a través de las Tablas 5 y 6 los resultados obtenidos ante la última situación que se les propuso a los alumnos a través de la cual evaluar la capacidad de regulación emocional.

Tabla 5. Resultado evaluación inicial (Actividad 1, situación 1)

	Situación 3			
	Posible solución o control ante la emoción			
	Alegría	**Tristeza**	**Enfado**	**Miedo**
L	X	-	-	X

Tabla 6. Resultado evaluación inicial (Actividad 1, situación1)

	Situación 3			
	Posible solución o control de la emoción			
	Alegría	**Tristeza**	**Enfado**	**Miedo**
L	X	X	-	X

L	-	X	-	X
D	-	X	-	-
F	X	X	X	X
E	X	X	-	-
V	X	X	-	X
C	-	X	X	-
C	-	X	X	X
G	X	-	-	X
S	-	-	-	-
A	X	-	X	-
V	X	X	-	-
P	X	-	-	X
V	-	-	-	X
A	X	X	X	-
A	X	-	-	-
C	-	X	-	-
M	X	X	X	X
S	X	X	X	-
R	X	X	-	-
C	X	-	-	X

L	X	X	X	X
D	X	X	X	X
F	X	X	X	X
E	X	X	X	X
V	-	X	X	-
C	-	X	X	X
C	X	-	X	X
G	-	-	-	-
S	X	X	X	-
A	X	X	-	X
V	X	-	-	X
P	-	-	X	X
V	X	X	X	-
A	X	-	-	X
A	-	X	-	-
C	X	X	X	X
M	X	X	X	X
S	X	X	X	-
R	X	X	X	X
C	-	X	-	X

Si: X	No: -

Atendiendo a la Tabla 5 podemos observar que es esta situación en la que los niños han encontrado más dificultades. Además, en varias ocasiones se ha repetido la solución ante distintas emociones y las respuestas han sido las más simples, no sabiendo justificar el porqué de dichas respuestas o reacciones. Es decir, se puede señalar que la mayoría de los alumnos carecen de estrategias de regulación emocional en el momento inicial.

En cuanto a los resultados obtenidos al finalizar, aunque los niños han vuelto a encontrar alguna dificultad, se puede apreciar cierta mejorara en la mayoría de los niños, aunque algunos no han sabido aportar solucionas ante todas las emociones, si han sabido justificarlas ante emociones que en la evaluación inicial no sabían.

En el caso de los niños que en la evaluación inicial si aportaron soluciones, esta vez, han sabido profundizar en sus respuestas. Solo no se han apreciado mejoras ante ninguna de las emociones en uno de los niños.

Cabe destacar de esta última situación que los resultados obtenidos han sido antes situaciones y aspectos teóricos y aunque ha existido mejora, con esta evolución solo se ha podido evaluar el aspecto teórico de esta competencia ya que no se ha podido observar a los niños actuando ante las emociones, por lo que no se ha podido concluir si en realidad los niños han adquirido habilidades de regulación emocional ante situaciones verdaderas, ante la práctica.

Como se reflejó al comenzar este apartado, la habilidad de comprensión y análisis emocional no constaba de una evaluación específica para obtener los resultados sino que a través de los resultados expuestos en este apartado se evaluaría la mejora o no respecto a esta habilidad.

Ya que esta competencia se refiere a la habilidad de analizar y comprender las emociones teniendo en cuenta la mejora en las otras tres competencias podemos concluir que ha existido una mejora. Durante la evaluación final los niños en general tuvieron una mayor soltura al hablar y analizar las emociones, emplearon algunas palabras pertenecientes al vocabulario emocional, etc.

Antes de finalizar este apartado cabe destacar que los alumnos en los que más mejoría se ha notado son los alumnos más maduros del aula lo que puede indicar que las actividades han sido un poco difíciles para esta etapa educativa a pesar de a verse puesto en práctica en el último mes del periodo lectivo.

Y, por otro lado, señalar que los alumnos en los que no se observa ninguna o poca mejoría, coinciden con los niños que menor grado de participación, atención, esfuerzo, etc., han reunido durante el desarrollo de las diferentes actividades (Anexo 8).

Ambos aspectos se deberían tener en cuenta para posibles desarrollos de programas emocionales o para la puesta en práctica de esta misma propuesta didáctica en otras aulas.

Como conclusión de este apartado señalar que tal y como reflejan las tablas de evaluación final, después de la realización de las actividades, los resultados son muy positivos y en líneas generales se ha podido apreciar una mejora en las cuatro competencias emocionales.

Dos de los objetivos de este trabajo eran comprobar la eficacia de esta propuesta didáctica en el desarrollo de las competencias emocionales de los alumnos y consecuentemente mejorar sus competencias emocionales a través de las diversas actividades desarrolladas.

Respecto al primer objetivo, como se viene señalando a lo largo de todo este apartado, ha existido y por tanto se ha podido apreciar une mejora en las competencias emocionales de los niños al final la intervención didáctica.

En cuanto al segundo objetivo, se puede señalar que ha existido una mejora en las competencias emocionales de los alumnos del aula en el que se ha implementado esta propuesta didáctica como se puede deducir de las evaluaciones finales de las tres situaciones aportadas a los alumnos para su resolución.

Aunque los resultados obtenidos han sido positivos, se considera que si la puesta en práctica hubiese podido realizarse atendiendo a la organización temporal inicial, no quedando influenciada por las circunstancias recogidas en el punto de ajustes de la propuesta didáctica, hubiesen surgido muchos más momentos de aprendizaje y los resultados hubiesen sido bastante mejores, con reflexiones, por parte de los niños, más justificadas y profundizadas.

8. Conclusión

A lo largo de este trabajo se viene defendiendo la importancia del trabajo en las aulas de las habilidades que contempla el desarrollo de la inteligencia emocional, no solo para romper con el analfabetismo emocional, sino porque, como se ha demostrado a través de numerosos estudios, algunos recogidos en los anteriores apartados, la inteligencia emocional constituye uno de los pilares sobre los que se construirán poco a poco el resto de dimensiones (afectivo, social, cognitivo, físico) del desarrollo de los niños.

Los maestros deben ser conscientes del papel tan importante que ocupan en los centros educativos. Los maestros son los guías y los mediadores entre los conocimientos,

aprendizajes, etc., y los alumnos. Por ello, son ellos los que tienen que abogar por una educación de calidad que favorezca el desarrollo íntegro de los niños y que supere la educación puramente academicista a la que se hacía alusión en la introducción.

Contemplar una educación de calidad que beneficie y apueste por el desarrollo íntegro de los niños implica otorgarle relevancia a competencias y contenidos que hasta hace pocos años no se otorgaban como es el caso de la inteligencia emocional o el arte.

Con el desarrollo de este trabajo se ha pretendido hacer una revisión del estado teórico de la inteligencia emocional y el arte en las aulas de la etapa de Educación Infantil y, a su vez, sensibilizar a otros compañeros sobre la importancia que reúnen el trabajo y la adquisición de estos contenidos en el desarrollo de los niños.

A través de este trabajo han quedado patentes los grandes beneficios que obtienen las personas competentes e inteligentes emocionalmente hablando. Y, los beneficios que conlleva en el desarrollo de las personas la educación a través arte, no solo en el desarrollo emocional.

Además, se ha realizado una propuesta didáctica con la que se pretende contribuir en el desarrollo emocional y artístico de los niños de esta aula y servir como recurso, guía o consulta para el desarrollo de otras propuestas didácticas que contribuyan a su vez en el desarrollo de las competencias emocionales y artísticas de otros niños.

Por último, señalar que dichos objetivos, recogidos también en el apartado de la justificación, se han logrado. Como queda reflejado en las diferentes tablas de evolución aportadas en el apartado de análisis de resultados, queda comprobado a través de la evolución y de las evaluaciones que los niños han mejorado las habilidades emocionales trabajadas a través de esta propuesta didáctica.

9. Referencias bibliográficas

Abarca, M., Marzo, L. y Sala, J. (2002). La educación emocional en la práctica educativa de primaria. *Bordón. Revista de pedagogía*, *54*(4), 505-518.

Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*.

Bejerano, F. (2011). La evaluación en Educación Infantil. *Cuadernos de educación y desarrollo*, 3,29. Recuperado de: http://www.eumed.net/rev/ced/29/fbg.htm.

Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Barcelona: Praxis.

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de Investigación Educativa, 1, 21, 7-43. Recuperado de: http://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661.

Bisquerra, R. (2009). Psicopedagogía de las emociones. Madrid: Síntesis.

Bisquerra, R. (2013). Cuestiones sobre bienestar. Madrid: Síntesis.

Bisquerra, R., Punset, E., Mora, F., García, E., López-Cassà, È., Pérez-González, J. C. y Segovia, N. (2012). ¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia. Observatorio Faros. Recuperado de: http://faros.hsjdbcn.org/adjuntos/2232.1-Faros%206%20Cast.pdf.

Calaf, R., Fontal, O., y Valle, R. E. (2007). Museos de arte y educación: construir patrimonios desde la diversidad.

Clouder, C. y Fundación Marcelino Botín (Santander). (2015). Educación emocional y social: Análisis internacional: Informe fundación Botín 2015 = social and emotional education : An international analysis : Fundación botín report 2015. Santander: Fundación Botín.

De Andrés, C. (2005). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. Programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de los profesores. *Tendencias pedagógicas*, 10, 107-123. Recuperado de: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/4739/31241_2005_10_05.pdf?sequence=1.

De la Torre, S. (2000). Estrategias creativas para la educación emocional. *Revista española de pedagogía*, 543-571.

Efland, A. (2004). Arte y cognición. La integración de las artes visuales en el currículum. Barcelona: Octaedro.

Fernández-Berrocal, P y Extremera, N. (2009). La Inteligencia Emocional y el estudio de la felicidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66, (23) 3, 85-108. Recuperado de: http://www.caib.es/sacmicrofront/archivopub.do?ctrl=MCRST151ZI113764&id=113764.

Gallego, S. (2010). El enfoque globalizador en la Educación Infantil. Revista Digital *Innovación y experiencias educativas*, 36. Recuperado de: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_36/SANDRA%20GALLEGO%20RAMIREZ_1.pdf.

García, C. (2012). ¿Qué puede aportar el arte a la educación?: el arte como estrategia para una educación inclusiva. *ASRI: Arte y sociedad. Revista de investigación*, (1), 5-12. Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3868717.

García-Ruiz, R. (2013). Enseñar y aprender en Educación Infantil a través de proyectos, Vol. 17, Universidad de Cantabria.

Gardner, H. (1987). *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.

Gardner, H. (2001). La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI. Barcelona: Paidós.

Gervilla, A. (2007). El currículo de Educación Infantil. Aspectos básicos. Madrid: Narcea.

Gobierno de Cantabria. (2008). Decreto No. 79/2008. Decreto por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria. *Boletín Oficial de Cantabria,* nº164, 25 de agosto de 2008. España.

Gobierno de España (2013). Ley Orgánica 8/2013. Para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, nº 295, 10 de diciembre de 2013. España.

Goleman, D. (1995). Inteligencia emocional. Barcelona: Kairós.

Goleman, D. (1999). La práctica de la inteligencia emocional. Barcelona: Kairós.

Ivcevic, Z., Hoffmann, J., Brackett, M. y Fundación Botín. (s/f). Artes, emociones y creatividad.

Jack, R. E., Garrod, O. G., & Schyns, P. G. (2014). Dynamic facial expressions of emotion transmit an evolving hierarchy of signals over time. *Current biology*, *24*(2), 187-192. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/259586633_Dynamic_Facial_Expressions_of_Emotion_Transmit_an_Evolving_Hierarchy_of_Signals_over_Time.

Jiménez, J. (2002). Teoría del arte. Madrid: Tecnos.

Jiménez, L., Aguirre, I. y Pimentel, L. G. (2009). Educación artística, cultura y ciudadanía. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

López, E. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 153-167. Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2126770.

López, E., Bisquerra Alzina, R. y Universidad de Barcelona: Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica. (2011). Educación emocional: Programa para 3-6 años. Las Rozas: Madrid, Wolters Kluwer España.

Lowenfeld, V. y Brittain, W. L. (1980). Desarrollo de la capacidad creadora. Buenos Aires: Kapelusz.

Mayer, J., Salovey, P. y Caruso, D. (2000). Emotional intelligence as Zeitgeist, as personality, and as mental ability. En R. J. Sternberg, *Handbook of emotional intelligence*, 92-117. San Francisco: Jossey Bass.

Mora, F. (2008). El reloj de la sabiduría. Tiempos y espacios en el cerebro humano. Madrid: Alianza.

Palacios, L. (2006). El valor del arte en el proceso educativo. *Análisis de problemas universitarios*, *46*, 36. Recuperado de: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34004607.

Pérez, M. (2002). La Educación a través del arte en la Educación Social: Los espacios laborales y la investigación en educación a través del arte. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*, (9), 287-299. Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=995041.

Read, H. (1977). Arte y sociedad. Barcelona: Península.

Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, Vol 9, 3, 185-211. Recuperado de: http://www.unh.edu/emotional_intelligence/EIAssets/EmotionalIntelligenceProper/EI1990%20Emotional%20Intelligence.pdf.

Sarlé, P., Ivaldi, E. y Hernández. L (2014). Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Tatarkiewicz, W. (1995). Historia de seis ideas: Arte, belleza, forma, creatividad, mímesis, experiencia estética. Madrid: Tecnos.

Vivas, M., Gallego, D. J. y González, B. (2007). Educar las emociones. Dikinson.

Zabalza, M.A. (1996) Calidad en la Educación Infantil. Madrid: Narcea.

10. Anexos

Anexo 1 – Imágenes caras emociones (Evaluación inicial y final)

Anexo 2 – Tablas evaluación inicial (Actividad 1)

	Situación 1							
	Identificación de las emociones				**Expresión de las emociones**			
	Alegría	**Tristeza**	**Enfado**	**Miedo**	**Alegría**	**Tristeza**	**Enfado**	**Miedo**
L								
L								
D								
F								
E								
V								
C								
C								
G								
S								
A								
V								
P								
V								
A								
A								
C								
M								
S								
R								
C								

	Situación 2							
	Situación desencadenante de la emoción				**Influencia de la emoción en acciones/estado de ánimo**			
	Alegría	**Tristeza**	**Enfado**	**Miedo**	**Alegría**	**Tristeza**	**Enfado**	**Miedo**
L								
L								
D								
F								
E								
V								
C								
C								
G								

S								
A								
V								
P								
V								
A								
A								
C								
M								
S								
R								
C								

	Situación 3			
	Posible solución o reacción ante la emoción			
	Alegría	**Tristeza**	**Enfado**	**Miedo**
L				
L				
D				
F				
E				
V				
C				
C				
G				
S				
A				
V				
P				
V				
A				
A				
C				
M				
S				
R				
C				

Anexo 3 – Poesía “El enfado” Marisa Alonso Santamaría

El sol y la luna están enfadados,

nadie en el cielo sabe que ha pasado.

Todos sus amigos están preocupados,

en millones de años nunca han peleado.

La luna colorada se aleja del sol,

y le da la espalda de muy mal humor.

El sol cabezota no quiere salir,

y el día se acerca ¡le van a insistir!

Con calma se acerca la Osa Mayor,

ella quiere hacerles entrar en razón.

Detrás de la Osa, llega una cometa,

con buenas palabras de nuevo lo intenta.

Mercurio y Urano enterados del enfado,

vienen por el cielo y hacen de abogados.

A los dos escuchan con gran atención,

¡vaya par de tontos la luna y el sol!

Viene un asteroide, tiene un meteoro,

no paran de hablarles parecen dos loros.

Júpiter y Marte, Venus y Neptuno,

todos vienen juntos detrás de Saturno.

De repente llega la Estrella Polar,

Plutón y la Tierra la han ido a buscar.

A esta gran estrella con fama de justa,

que estén enfadados nada le gusta.

Escucha a la luna habla con el sol.

¡por fin los dos astros entran en razón!

La luna ya ríe, también ríe el sol,

con remordimiento se piden perdón.

Anexo 4 - Ilustración “El miedo” de Patricia Fitti

Anexo 5 - Tablas evaluación final (Actividad 5)

	Situación 1							
	Identificación de las emociones				**Expresión de las emociones**			
	Alegría	**Tristeza**	**Enfado**	**Miedo**	**Alegría**	**Tristeza**	**Enfado**	**Miedo**
L								
L								
D								
F								
E								
V								
C								
C								
G								
S								
A								
V								
P								
V								
A								
A								
C								
M								
S								
R								
C								

	Situación 2							
	Situación desencadenante de la emoción				**Influencia de la emoción en acciones/estado de ánimo**			
	Alegría	**Tristeza**	**Enfado**	**Miedo**	**Alegría**	**Tristeza**	**Enfado**	**Miedo**
L								
L								
D								
F								
E								
V								
C								
C								

G								
S								
A								
V								
P								
V								
A								
A								
C								
M								
S								
R								
C								

	Situación 3			
	Posible solución o reacción ante la emoción			
	Alegría	**Tristeza**	**Enfado**	**Miedo**
L				
L				
D				
F				
E				
V				
C				
C				
G				
S				
A				
V				
P				
V				
A				
A				
C				
M				
S				
R				
C				

Anexo 6 – Tabla de evaluación de las actividades/ Evaluación de la propuesta didáctica

Actividad: "Identifica, imagina y soluciona" (Evaluación inicial) - 1	SI	No
El espacio y la organización han sido adecuados.	X	
Los materiales han sido apropiados.	X	
El tiempo estimado ha sido suficiente: su distribución y uso ha sido adecuado.	X	
La secuencia de la actividad siguió el orden establecido en la programación.	X	
Se alcanzaron los objetivos de la actividad.	X	
Se contemplaron todos los contenidos previstos	X	
Otras observaciones… Las consideraciones sobre esta actividad se encuentran recogidas en el Anexo 8 en los resultados de la evaluación inicial.		

Actividad: “Monstruo de los colores” – 2	SI	No
El espacio y la organización han sido adecuados.	X	
Los materiales han sido apropiados.	X	
El tiempo estimado ha sido suficiente: su distribución y uso ha sido adecuado.	X	
La secuencia de la actividad siguió el orden establecido en la programación.	X	
Se alcanzaron los objetivos de la actividad.	X	
Se contemplaron todos los contenidos previstos	X	
Otras observaciones…		

Actividad: “Alegría” – 3	SI	No
El espacio y la organización han sido adecuados.	X	
Los materiales han sido apropiados.	X	X
El tiempo estimado ha sido suficiente: su distribución y uso ha sido adecuado.		X
La secuencia de la actividad siguió el orden establecido en la programación.	X	
Se alcanzaron los objetivos de la actividad	X	
Se contemplaron todos los contenidos previstos	X	

Otras observaciones…

En un principio todas las actividades tienen una duración estimada de entre 60 y 70 minutos. Esta actividad ha durado menos de este tiempo, por lo que después se ha hecho un dibujo por parte de cada niño, que se recogen a continuación, en los que reflejan algunos momentos en los que se encuentran alegres y contentos.

Los materiales empleados han sido apropiados, pero en un principio les ha costado asociar la primavera con la emoción de la alegría, por lo que además de los recursos recogidos en el desarrollo de la actividad se ha empleado una ilustración de la alegría como apoyo.

Actividad: “Tristeza” – 4	SI	No
El espacio y la organización han sido adecuados.	X	
Los materiales han sido apropiados.	X	
El tiempo estimado ha sido suficiente: su distribución y uso ha sido adecuado.		X
La secuencia de la actividad siguió el orden establecido en la programación.	X	
Se alcanzaron los objetivos de la actividad.	X	
Se contemplaron todos los contenidos previstos	X	
Otras observaciones… Debido al tiempo disponible, las actividades se han realizado seguidas. En la actividad de realización de la historia los niños se encontraban ya cansados y tenían ganas de terminar, éstas y otras circunstancias del aula, han influido en el resultado artístico de la segunda actividad.		

Actividad: “Enfado/Rabia” – 5	SI	No
El espacio y la organización han sido adecuados.	X	
Los materiales han sido apropiados.	X	
El tiempo estimado ha sido suficiente: su distribución y uso ha sido adecuado.		X
La secuencia de la actividad siguió el orden establecido en la programación.		X
Se alcanzaron los objetivos de la actividad.	X	
Se contemplaron todos los contenidos previstos	X	
Otras observaciones… La organización empleada ha sido diferente a la establecida previamente, en vez de realizarse en gran grupo la hemos realizado en grupos pequeños. Además, la segunda actividad, la actividad de dramatización se ha cambiado por su dificultad ante los niños de tres años siendo la maestra quien ha dramatizado tres escenas diferentes, siendo el resto de la actividad como se indica en su desarrollo.		

Actividad: “Miedo” – 6	SI	No
El espacio y la organización han sido adecuados.	X	
Los materiales han sido apropiados.	X	
El tiempo estimado ha sido suficiente: su distribución y uso ha sido adecuado.		X
La secuencia de la actividad siguió el orden establecido en la programación.		X
Se alcanzaron los objetivos de la actividad.	X	
Se contemplaron todos los contenidos previstos	X	
Otras observaciones… Esta actividad se ha desarrollado en grupos pequeños, no en gran grupo como se señala en el desarrollo, mientras el resto de grupos iban realizando sus cuadros.		

Actividad: “Mural de las emociones” – 7	SI	No
El espacio y la organización han sido adecuados.	X	
Los materiales han sido apropiados.	X	
El tiempo estimado ha sido suficiente: su distribución y uso ha sido adecuado.	X	
La secuencia de la actividad siguió el orden establecido en la programación.		X
Se alcanzaron los objetivos de la actividad.		X
Se contemplaron todos los contenidos previstos		X

Otras observaciones…

Debido al tiempo, no se ha podido volver a realizar esta actividad, la cual la realizamos durante el período de prácticas.

Cuando se realizó, por diversas circunstancias, los niños no fueron los que identificaron cada expresión facial con su emoción por lo que a consecuencia de esta diferencia, ninguno de los tres últimos ítems presentados en esta tabla se ha completado.

Actividad: “Inside out” – 8	SI	No
El espacio y la organización han sido adecuados.		X
Los materiales han sido apropiados.	X	
El tiempo estimado ha sido suficiente: su distribución y uso ha sido adecuado.		X
La secuencia de la actividad siguió el orden establecido en la programación.	X	
Se alcanzaron los objetivos de la actividad.	X	
Se contemplaron todos los contenidos previstos	X	
Otras observaciones… Se ha tenido que realizar esta actividad en dos días diferentes y junto con otras actividades por falta de tiempo.		

Actividad: "Identifica, imagina y soluciona" (Evaluación final) – 9	SI	No
El espacio y la organización han sido adecuados.	X	
Los materiales han sido apropiados.	X	
El tiempo estimado ha sido suficiente: su distribución y uso ha sido adecuado.	X	
La secuencia de la actividad siguió el orden establecido en la programación.	X	
Se alcanzaron los objetivos de la actividad.	X	
Se contemplaron todos los contenidos previstos	X	
Otras observaciones… Las consideraciones sobre esta actividad se encuentran recogidas en el Anexo 9 en los resultados de la evaluación final.		

Anexo 7 – Tabla de autoevaluación del docente

	Siempre	A menudo	Alguna vez	Nunca
La actuación e intervención ante las actividades ha sido correcta.		X		
Ha permitido y fomentado la participación activa de los niños en el desarrollo de las actividades.	X			
Ha mantenido el interés de los niños por el tema.		X		
Ha propiciado el desarrollo de un clima bueno en el aula, de afecto, respeto y confianza.	X			
Las explicaciones proporcionadas han sido claras.		X		
Se implica en el desarrollo de las actividades, muestra interés y ganas.	X			
Valora positivamente todas las intervenciones del alumnado.	X			
Otras observaciones…				

Anexo 8 – Tabla de registro alumnado

	Muestra interés y participa activamente durante el desarrollo de las actividades.	Interactúa con el docente y el resto de compañeros durante el desarrollo de las actividades	Se esfuerza en la ejecución de las distintas actividades.	Ha expuesto sus sentimientos y opiniones ante el resto de compañeros sin cohibirse.	Ha disfrutado aprendiendo y realizando las actividades sobre las emociones.	Ha adquirido y emplea vocabulario referente a las emociones y el mundo emocional.
L	4	4	4	4	4	4
L	4	4	4	4	4	4
D	4	4	3	4	4	4
F	4	4	3	4	4	4
E	4	4	4	4	4	4
V	2	2	3	3	3	3
C	3	2	4	3	4	3
C	4	4	4	4	4	4
G	2	3	2	4	2	3
S	3	4	3	4	3	3
A	2	2	4	2	3	4
V	3	3	3	4	4	4
P	2	2	2	4	3	3
V	3	3	4	4	4	3
Á	2	2	3	3	3	3
Á	3	3	3	4	4	4
C	4	4	4	4	4	4
M	4	4	4	4	4	4
S	3	2	4	2	3	3
R	4	4	3	4	4	4
C	2	2	3	3	3	3

Siempre	4	A menudo	3	Alguna vez	2	Nunca	1	

Anexo 9 – Diario

Fecha:

Observaciones: