

Trabajo Fin de Grado

Diseño de una propuesta de intervención de
educación emocional en el primer ciclo de educación
primaria

Autor/es

Andrea Bellostas Fetysova

Director/es

Verónica Sierra Sánchez

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2023-2024

AGRADECIMIENTOS

A mi profesora Verónica por la paciencia y el tiempo invertido.

A mi madre, Tatiana, le agradezco profundamente por su amor incondicional, su apoyo constante y por ser mi mayor fuente de inspiración.

A Alex, gracias por su comprensión y por estar siempre a mi lado en cada paso de este camino.

A mis hermanos, Antonio y Darío, por su motivación y creer siempre en mí, en todo momento.

A mi abuelo Santos, que sabía que lo lograría.

A todas las personas que han estado cerca durante este proceso, por su compañía y respaldo.

Índice

1. Introducción	6
1.1 Justificación	7
1.2 Objetivos	8
2. Marco teórico	9
2. 1 Concepto de emoción	9
2.2 Inteligencia emocional	16
2.3 Modelos teóricos relacionados con la IE	17
2.4 Educación emocional	22
2. 5 Entorno del alumnado	25
3. Diseño Unidad Didáctica	30
3.1 Título	30
3.2 Introducción	30
3.3 Contribución al desarrollo de las competencias clave	30
3.4 Competencias específicas	31
3.5 Objetivos didácticos	31
3.6 Saberes básicos	34
3.7 Situaciones de enseñanza-aprendizaje	34
3.8 Técnicas didácticas y orientaciones metodológicas	54
3.9 Materiales didácticos	54
3.10 Evaluación	55
4. Resultados	57
5. Conclusiones	59
6. Bibliografía	61
7. Anexos	67

DISEÑO DE UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: EDUCACIÓN EMOCIONAL EN EL PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

DESIGN OF AN INTERVENTION PROPOSAL: EMOTIONAL EDUCATION IN THE FIRST CYCLE OF ELEMENTARY SCHOOL

- Elaborado por Andrea Bellostas Fetysova.
- Dirigido por Verónica Sierra Sánchez.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de junio del año 2024.
- Número de palabras (sin incluir anexos): 16932.

Resumen

La educación emocional se considera un elemento fundamental para el desarrollo integral del alumnado en educación primaria. Por este motivo, una intervención basada en el desarrollo de competencias emocionales y sociales puede contribuir de forma positiva en este proceso. Por ello, el objetivo de este trabajo de fin de grado se centra en diseñar una propuesta de educación emocional dirigida al alumnado de primer curso de la etapa de educación primaria. Con la intención de lograr este objetivo se ha realizado una propuesta didáctica basada en el modelo pentagonal de competencia emocional desarrollado por Rafael Bisquerra abordando la conciencia emocional, regulación emocional, la autonomía emocional, la competencia social y habilidades de vida y bienestar. Estas se han desarrollado a partir de diferentes situaciones de enseñanza-aprendizaje a lo largo de nueve sesiones. Esta propuesta esta contextualizada en el área de “Ciencias de la Naturaleza” a partir de la cual se han desarrollado algunas de sus competencias específicas. Tras su implementación, los resultados muestran un mayor conocimiento y comprensión de sus emociones derivadas de sus situaciones cotidianas; así como el desarrollo de aspectos relacionados con la asertividad. Además, de la adquisición de diferentes estrategias de regulación emocional asociadas a la atención plena y conciencia corporal a través del juego. En conclusión, trabajar la educación emocional en el ámbito de la educación, favorece el desarrollo óptimo del individuo, fortalece sus lazos sociales y promueve un buen clima de aula.

Summary

Emotional education is considered a fundamental element for the integral development of pupils in primary education. For this reason, an intervention based on the development of emotional and social competences can contribute positively to this process. For this reason, the aim of this final degree project focuses on designing an emotional education proposal aimed at pupils in the first year of primary education. In order to achieve this objective, a didactic proposal has been developed based on the pentagonal model of emotional competence developed by Rafael Bisquerra, addressing emotional awareness, emotional regulation, emotional autonomy, social competence and life skills and well-being. These have been developed on the basis of different teaching-learning situations over nine sessions. This proposal is contextualised in the area of 'Natural Sciences' from which some of its specific competences have been developed. After its implementation, the results show a greater knowledge and understanding of their emotions derived from their daily situations, as well as the development of aspects related to assertiveness. In addition, the acquisition of different emotional regulation strategies associated with mindfulness and body awareness through play. In conclusion, working on emotional education in the field of education favours the optimal development of the individual, strengthens social bonds and promotes a good classroom climate.

Palabras clave

Educación primaria, intervención, competencia emocional, competencia social, estrategias de regulación.

Key words

Primary education, intervention, emotional intelligence, social competence, regulation strategies.

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, se observa un creciente reconocimiento de la importancia de la educación emocional y una conciencia que refleja una sociedad en constante evolución. Por ello, este trabajo se suma al desarrollo de la educación emocional incluyendo una propuesta de intervención dirigida al primer ciclo de educación primaria.

Desde hace décadas, las emociones han sido un elemento fundamental de la experiencia humana, pero su comprensión y valoración han evolucionado con el tiempo. En la actualidad, la sociedad reconoce cada vez más la influencia de las emociones en la toma de decisiones, el rendimiento académico y las relaciones interpersonales. La educación emocional, en este contexto, se presenta como una gran herramienta hacia una comprensión más profunda y consciente de las emociones. Por ello, el concepto ha cambiado de ser tan solo una adición al currículo educativo a un componente esencial para el desarrollo integral de las personas. Teniendo esto en cuenta, a lo largo de este trabajo se busca explorar cómo la educación emocional se integra y se interpreta en la sociedad, así como su impacto en la formación de los estudiantes de primer curso de la etapa de educación primaria.

Uno de los aspectos fundamentales de esta intervención es analizar cómo los estudiantes valoran y perciben las emociones en nuestra sociedad. No obstante, es imprescindible resaltar la idea de que no existe una única manera de experimentar o expresar emociones, dando así paso a una mayor tolerancia y aceptación.

Además, en un mundo cada vez más conectado, la educación emocional se considera una herramienta vital para fomentar habilidades sociales y emocionales sólidas. La empatía, la inteligencia emocional y la gestión efectiva de conflictos se valoran no solo en entornos educativos, sino también en la construcción de comunidades resilientes.

Este proyecto se adentrará en estas dinámicas sociales en evolución, explorando cómo la educación emocional contribuye a la creación de un mejor ambiente académico brindando numerosos beneficios. Al examinar la intervención que se va a realizar en el aula de educación primaria, se busca no solo comprender el impacto de la educación emocional, sino que también fomentar conversaciones significativas que impulsen su continua integración y desarrollo.

1.1 Justificación

He decidido realizar mi trabajo de fin de grado sobre la educación emocional por varios motivos. En primer lugar, siempre me ha interesado comprender el comportamiento humano en diversas situaciones, por lo que este proyecto me permitirá profundizar y adquirir nuevos conocimientos en este campo. Además, considero que, como docente, es crucial ser competente emocionalmente para poder actuar de manera más eficaz. Cuantos más conocimientos se tengan en esta área, más estrategias estarán disponibles para manejar conflictos, comunes en la educación primaria, y para comprender mejor al alumnado. Ser competente emocionalmente me permitirá enseñar estos conocimientos a los estudiantes, promoviendo su desarrollo emocional adecuado. Un desarrollo adecuado en esta área conlleva numerosos beneficios. Por ello, he decidido no solo experimentar estos beneficios a nivel personal, sino también compartirlos con estudiantes de educación primaria mediante la implementación de mi propuesta didáctica. Aprender nueva información y modelos relacionados con la educación emocional puede tener un impacto significativo en nuestra vida diaria.

Por otro lado, la investigación de la educación emocional posee una gran importancia debido a diversas razones. Una de estas, es que las emociones son capaces de influir en nuestro comportamiento el cuál acabará afectando a nuestros resultados. Esto significa que una mala gestión emocional, puede derivar a conductas inadecuadas. Por ello, la educación emocional supone un aspecto fundamental en el ámbito de la educación para lograr un correcto desarrollo. Una última razón por la que es importante la investigación de la educación emocional es porque las emociones forman parte de nosotros y no las podemos evitar. Por ello, cuanto más información conozcamos acerca de estas, la actuación que desarrollemos será más precisa.

Además, cabe resaltar que la educación emocional no solo incide en el ámbito académico, sino que también moldea las relaciones interpersonales, promoviendo la empatía y la resolución pacífica de conflictos. Este enfoque integral fortalece no solo la formación académica, sino también el tejido social, contribuyendo a la creación de individuos equilibrados y conscientes de sus emociones. De este modo, la investigación en educación emocional se posiciona como una herramienta esencial para cultivar ciudadanos responsables y resilientes en un mundo cada vez más complejo y cambiante.

En conclusión, la investigación en este ámbito es decisivo, ya que las emociones son capaces de influir en nuestro comportamiento, afectando así a los resultados y desarrollo, y su comprensión es crucial para una actuación precisa en la vida cotidiana. Por ende, la elección de realizar mi trabajo de final de grado sobre la educación emocional se cimienta en mi interés por comprender el comportamiento humano, desarrollar la competencia emocional como futura docente y experimentar los beneficios de una formación emocional adecuada.

1.2 Objetivos

El presente trabajo final de grado posee varios objetivos los cuales van a abordarse desde diferentes perspectivas. Entre estos destacan los objetivos a nivel general y los objetivos más específicos que se expondrán a continuación.

El principal objetivo general es diseñar una propuesta de educación emocional dirigida al alumnado de primer curso de educación primaria. Para poder lograrlo, se han establecido una serie de objetivos específicos que se exponen a continuación:

- Descubrir los diferentes modelos teóricos de inteligencia emocional con el objetivo de desarrollar la educación emocional en los niños.
- Profundizar en los conceptos de emoción e inteligencia emocional.
- Definir el rol del docente, la escuela y las familias en el proceso de competencias emocionales.
- Crear herramientas de evaluación continua para medir el progreso de los estudiantes en términos de competencias emocionales.

2. MARCO TEÓRICO

2. 1 Concepto de emoción

Es desafiante establecer una definición precisa y universal del término “emoción”. Esto se debe a que la comprensión y explicación del concepto varían según las perspectivas y autores, a veces llegando a ser opuestas. De hecho, algunos investigadores (Palmero *et al.*, 2002) sostienen que aún no se ha alcanzado un consenso en la investigación respecto a una definición universalmente aceptada del concepto de emoción. Además, los interrogantes sin resolver acerca de la naturaleza de las emociones complican la tarea de alcanzar una definición plenamente satisfactoria (Marcus, 2000)

A pesar de los desafíos y obstáculos conceptuales, se van a identificar las contribuciones más destacadas y las ideas fundamentales relacionadas con el concepto de emoción. Para esto, se va a examinar la evolución histórica de este término considerando diversas perspectivas teóricas aportadas lo largo de la historia y se va a exponer brevemente el proceso de vivencia emocional.

En primer lugar, el concepto de emoción no es un término moderno, sino que desde épocas antiguas se ha tratado de comprenderlo ofreciendo diversas definiciones. Esto se puede apreciar en la última tesis del libro de Darwin (1872), *The Expression of the Emotions in Man and Animals*, donde se menciona que las emociones dan respuestas a amenazas a la supervivencia de la especie. Por su parte Salovey y Mayer (1990) ofrecen una respuesta diferente exponiendo así una nueva perspectiva. Estos, interpretaron las emociones como respuestas que surgen tras un evento, ya sea interno o externo (como sensaciones personales o un elemento del entorno), y que poseen un significado positivo o negativo del individuo. Continuando con la evolución histórica del concepto de emoción, Mora (2012) describe el concepto como el impulso interno que todos albergamos, una fuerza encriptada en específicos circuitos neuronales situados en regiones profundas de nuestro cerebro. Esta fuerza nos impulsa y motiva a experimentar la vida, a desear estar activos en una continua interacción tanto con nosotros mismos como con el entorno que nos rodea. Por otro lado, Bisquerra (2010), ofrece una nueva visión en la que menciona que las emociones son un estado interno del cuerpo que se define por una activación que prepara para una respuesta coordinada. Asimismo, el autor coincide con la perspectiva de Salovey y Mayer (1990) al afirmar que las emociones

generalmente se desencadenan como respuesta a un suceso, ya sea este de origen interno o externo. (Bisquerra, 2010). Un evento externo podría ser la recepción de información a través de la televisión, en contraste, un pensamiento o una memoria son eventos internos. Simultáneamente, este evento también es conocido como estímulo, el cual puede estar presente, pasado o futuro, ser consciente o inconsciente o real o imaginario. Como se puede observar, estos autores (Mora, 2012; Bisquerra, 2010) están de acuerdo con que las emociones son innatas al ser humano, sin embargo, otras aportaciones rechazan el carácter innato de estas definiéndolas como un estado emocional en un periodo de tiempo (Le Doux, 1999).

En primer lugar, gracias a los sentidos se recibe cualquier tipo de estímulo del cuál se construye una valoración automática, generalmente de manera inconsciente. Como se puede observar en la posterior figura, esta valoración que actúa como un mecanismo ante cualquier estímulo tiene varias fases. Entre ellas destacan la neurofisiológica, la comportamental y la cognitiva. En este proceso, si la valoración del acontecimiento es positiva, es entonces cuando se mencionan las emociones positivas, en cambio, si el suceso se valora negativamente, es cuando se habla de emociones negativas. Finalmente, tras la valoración y clasificación del acontecimiento en base a las experiencias previas, es entonces cuando la última fase tiene lugar la cual supone la predisposición a la acción (Bisquerra, 2010).

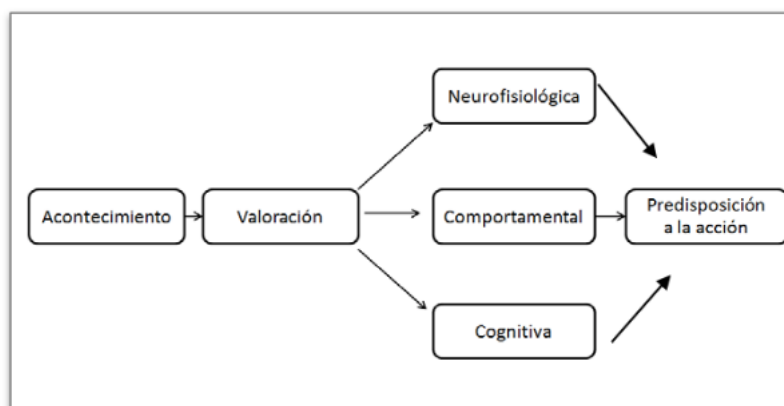


Figura 1: Componentes de la emoción. Fuente: Bisquerra, 2009

Retomando el análisis de la evolución histórica del concepto de emoción, se llega a la actualidad, donde La Real Academia Española continua con la búsqueda de una definición que permita comprender el término. Es por ello por lo que la institución, en su

Diccionario de 2018, ofrece dos definiciones en las que establece que una emoción es "1. f. Alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática. 2. f. Interés, generalmente expectante, con que se participa en algo que está ocurriendo". Como se puede observar, la dificultad para encontrar tan solo una definición aceptada universalmente continúa manifestándose hasta la sociedad actual.

A la luz de las definiciones propuestas, se entiende que la emoción está en nuestro interior y que se manifiesta cuando ocurre algo en el exterior. Además, en base a nuestra propia valoración, la cual estará guiada por nuestro pasado, se generan las emociones positivas y negativas. Asimismo, los estímulos adoptan un rol crucial en este proceso los cuales son recibidos por nuestros sentidos. Por último, subrayar la idea de que, gracias a las diferentes emociones, podemos sentir nuestro día a día ya que son estas las que nos inspiran a ello.

Una vez se ha expuesto la evolución del concepto de emoción, resulta relevante exponer cómo varios autores han elaborado la clasificación de este concepto. Existen numerosas agrupaciones diferentes en función de las argumentaciones de los diversos autores.

Algunos autores (Bisquerra, 2009; Descartes, 1898; Levenson, 2011) referentes en el campo de la investigación sobre las emociones, han propuesto una agrupación del concepto denominada como "emociones básicas". Se consideran emociones básicas a ese conjunto limitado de emociones que conforman los elementos esenciales de la experiencia emocional y que pueden mezclarse para generar otras emociones más elaboradas. Este proceso da origen a emociones secundarias y a agrupaciones emocionales más amplias (Bisquerra *et al.* 2015). No obstante, la introducción del término "emociones básicas" se le atribuye a Descartes, el cual las definió en su *Tratado de las pasiones del alma* (1972) como reacciones automáticas e innatas al cuerpo ante diferentes situaciones. Además, fue en este mismo tratado donde el autor empleó por primera vez el concepto de "emociones básicas" en el cual sostiene que:

Pues revisando todas las que he enumerado, se puede fácilmente advertir que no hay más que seis que lo sean, a saber: la admiración, el amor, el odio, el deseo, la alegría y la tristeza. Y todas las demás están compuestas de algunas de estas seis o son especies suyas (Descartes, 1989, pp.121-122).

Gracias a las aportaciones de estos autores (Bisquerra *et al.* 2015; Descartes, 1989) se pueden entender las emociones básicas como un conjunto compuesto por 6 emociones fundamentales que se experimentan de manera automático ante diferentes escenarios. Además, al mezclarse generan otra agrupación denominada como emociones secundarias. (Bisquerra *et al.* 2015)

Como se ha mencionado anteriormente, otros autores han tratado de exponer su clasificación de las emociones como Levenson (2011), el cual ha agrupado seis emociones básicas en las que identifica: alegría, ira, miedo, asco, tristeza y sorpresa. Asimismo, este autor destaca que cada una de estas emociones está asociada a una función concreta: disfrutar, luchar, rechazar, pedir, ayuda y orientarse.

También destaca la clasificación de Bisquerra (2010) el cual expone cuatro diferentes grupos de emociones: negativas, positivas, ambiguas y estéticas. Las primeras mencionadas se dividen en dos subgrupos: primarias y sociales. Las emociones negativas primarias abarcan el miedo, la ira, la tristeza, el asco y la ansiedad. En cambio, entre las sociales destaca la vergüenza como un componente relevante en las interacciones humanas. A continuación, las emociones positivas al contrario que las negativas incluyen experiencias emocionales como la alegría, el amor y la felicidad, contribuyendo así positivamente al bienestar emocional. Algunas emociones no se diferencian tan claramente como las anteriores, por lo que su interpretación puede presentar ambigüedad y por ello se consideran emociones ambiguas. Finalmente, las emociones estéticas destacan la relación entre las emociones y la apreciación individual hacia manifestaciones artísticas. Esto se debe a que Bisquerra (2010) reconoce la importancia de considerar cómo las emociones influyen en la interpretación y disfrute de expresiones artísticas en diversas formas.

En busca de un análisis exhaustivo de las emociones positivas y negativas, dado que esta diferenciación es común dentro de las diferentes clasificaciones aportadas, se exponen las apreciaciones de otros autores sobre las mismas.

En primer lugar, para poder entender el concepto de emociones positivas, algunos autores junto a Bárbara Fredrickson han iniciado una línea de investigación enfocada específicamente en estas y en su valor adaptativo (Fredrickson, 1998, 2000, 2001, 2003; Fredrickson y Branigan, 2000). Como expone la autora, experimentar emociones

positivas siempre resulta agradable y placentero a corto plazo. Además, sostiene que estas experiencias positivas tienen efectos beneficiosos a largo plazo, ya que preparan a los individuos para enfrentar tiempos difíciles en el futuro (Fredrickson, 1998, 2001).

Continuando con la segunda clasificación, las emociones negativas son aquellas sensaciones desfavorables que surgen en respuesta a una amenaza o pérdida. La experimentación de este tipo de emociones demanda la movilización de recursos cognitivos, orientados a la formulación y desarrollo de planes para resolver la situación (Buceta, 2019). Entre las emociones negativas destacan: el enojo, el miedo, la ansiedad, la ira, la envidia, los celos, el asco, la vergüenza, la culpa, la tristeza, entre otras, según señala Buceta (2019).

Si profundizamos en cada una de las emociones, el miedo y la ansiedad son objeto de una extensa investigación y han sido abordados con diversas técnicas de intervención provenientes de distintas corrientes teóricas en psicología (Piqueras *et al*, 2009, p. 90).

Continuando con las emociones negativas, se presenta la ira, la cual representa un estado de malestar que abarca desde una leve irritación hasta una intensa cólera. Esta emoción surge en respuesta a una percepción de amenaza al bienestar personal, así como al bienestar de individuos significativos o aquellos con los que se identifica la persona. (Piqueras *et al.*, 2009).

Por último, otra posible emoción negativa que podemos experimentar es la tristeza. Para poder entender el significado de esta, hay que destacar lo siguiente (Álvarez, 2013, pp. 1-2):

(a) es un afecto o sentimiento que surge directamente de una circunstancia dolorosa; (b) se sitúa en el polo contrario a la alegría; (c) como el resto de afectos o sentimientos, la tristeza es de fiar y revela una verdad del sujeto; (d) suele diferenciarse una tristeza reactiva, otra endógena y una tercera existencial. Como se ha explicado anteriormente, las emociones negativas están vinculadas a circunstancias dolorosas, de malestar o que pueden representar una amenaza para el bienestar personal. En consecuencia, es crucial aprender a manejar este tipo de situaciones emocionales mediante técnicas de regulación emocional

Una vez analizadas las respectivas agrupaciones de emociones, se proporciona un diagrama (Figura 2) para poder tener una visión más global de lo analizado anteriormente.

En este, se exhibe una categorización de la diversidad de emociones junto con sus atributos distintivos.



Figura 2: Jerarquía de emociones. Fuente: Equipo editorial (8 febrero de 2018). Clasificación y Características de las Emociones. Psicología-Online. Recuperado de <https://www.psicologia-online.com/clasificacion-y-caracteristicas-de-las-emociones-1079.html>

Otra consideración relevante al abordar las emociones, está ligada a los beneficios que se obtienen tras la experimentación de las mismas. En primer lugar, Frijda (1986) manifiesta como la vivencia de emociones como la alegría motivan a participar al alumnado en actividades lúdicas, a desafiar los límites e incluso a fomentar la creatividad. Estos aspectos contribuyen al desarrollo y entrenamiento de habilidades físicas como la fuerza, resistencia y precisión.

Por otro lado, se pueden encontrar estudios que sugieren que los estados afectivos positivos no solo favorecen la resolución creativa de problemas (Lyubomirsky, Tkach y DiMatteo, 2006) sino que también fortalecen la capacidad de enfrentar la adversidad al promover la resiliencia (Lyubomirsky *et al.*, 2006). En otras palabras, experimentar emociones positivas ayuda directamente a resolver dificultades de manera creativa a la vez que fomenta valores como la resiliencia ante situaciones complejas.

Además, diversas intervenciones psicológicas resaltan la relevancia de las emociones positivas en contraposición a algunas negativas como el miedo, la ira y la tristeza. La teoría de ampliación y construcción expone que estados emocionales como el amor o el interés contrarrestan los efectos de las emociones negativas, las cuales obstaculizan el crecimiento psicológico o incluso la mejoría de la salud física o mental (Fredrickson y

Levenson, 1998). Esto implica que, mientras las emociones negativas restringen el repertorio de pensamiento y acción de una persona, las emociones positivas lo amplían.

Por todos los beneficios mencionados anteriormente, uno de los objetivos esenciales y prioritarios de los docentes debería consistir en crear entornos y tácticas que fomenten las emociones positivas (Pekrun, 2006) para lograr obtener el mayor número de beneficios.

2.1.1 Funciones

Otro aspecto que nos permite conocer las emociones de manera más profunda es tratar sus funciones. Para ello, se considera relevante exponer cada una de ellas con más detenimiento (Piqueras *et al.*, 2008, pp. 88-89):

En primer lugar, se encuentra la función adaptativa. Esta implica preparar al organismo para ejecutar de manera eficiente la conducta requerida por las condiciones ambientales, movilizandando la energía necesaria y dirigiendo la conducta hacia un objetivo específico.

En segundo lugar, destaca la función social. En esta las emociones desempeñan roles cruciales en la comunicación social, facilitando la interacción social, regulando el comportamiento de los demás y comunicando estados afectivos.

Por último, se encuentra la función motivacional. Esto se debe a que la emoción proporciona energía al comportamiento motivado, haciéndolo más vigoroso. De este modo, la emoción cumple una función adaptativa al facilitar la ejecución efectiva del comportamiento necesario en situaciones diversas.

En resumen, se expone que las emociones se pueden clasificar según su capacidad de ofrecer al ser humano placer o malestar, al mismo tiempo que por sus funciones entre las que destacan la adaptativa, social y motivacional. En primer lugar, la función adaptativa permite al organismo responder eficientemente a las diferentes situaciones del entorno, ejecutando la conducta más adecuada con la finalidad de lograr un objetivo mientras que la función social facilita la comunicación y la interacción interpersonal. Por último, la función motivacional promueve el comportamiento orientado hacia metas, destacando el rol vital de las emociones en el desarrollo humano, fomentando así la resiliencia y el bienestar emocional, y contribuyendo a la formación de vínculos afectivos sólidos y duraderos.

2.2 Inteligencia emocional

Cada vez se reconoce más el impacto que las emociones tienen en nuestra forma de vivir y comportarnos, convirtiéndose así en una herramienta interna esencial para mejorar nuestra calidad de vida (Salovey y Campbell, 2007). Por este motivo y su estrecha relación que posee con el concepto de “inteligencia emocional”, numerosos autores (Weisinger, 1998; Garden, 1993; Goleman, 1995) han tratado de definir el concepto de “inteligencia emocional”.

En primer lugar, Weisinger (1998) define la inteligencia emocional como la aplicación inteligente de las emociones. Para lograrlo implica poseer la capacidad de reconocer y gestionar eficazmente las emociones propias y de los demás. Por otro lado, Gardner (1993) expone la inteligencia emocional como el potencial biopsicológico para procesar información en el contexto cultural y resolver problemas. Además, este autor (Gardner, 1995) mostrará su teoría de las inteligencias múltiples que se desarrollará con más detalle posteriormente. De manera similar, Mayer y Cobb (2000) describen este concepto como la capacidad para procesar información emocional, abarcando la percepción, asimilación, comprensión y dirección de las emociones.

En base a lo anterior, se puede apreciar como diferentes autores ofrecen una visión análoga del concepto. No obstante, Goleman (1995) presenta una perspectiva diferente al conceptualizar la inteligencia emocional como un conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias que influyen en la conducta, reacciones y estados mentales de un individuo. En su definición inicial, Goleman (1995) la describe como la capacidad de reconocer los propios sentimientos y los de los demás, motivarse y manejar las relaciones de manera adecuada. Posteriormente, el autor (Goleman, 1998) reformula esta definición, destacando la capacidad para reconocer y gestionar los propios sentimientos y los de los demás, así como motivarse y gestionar la emocionalidad en las relaciones interpersonales.

Como se puede observar, se han ofrecido a lo largo de la historia multitudes de definiciones respecto a la inteligencia emocional. A partir de todas estas, se puede entender la inteligencia emocional como la habilidad de comprender las emociones y reacciones de los individuos. No obstante, con la finalidad de comprender este término con más exactitud, se considera relevante conocer los inicios de este.

La primera investigación sobre el concepto se atribuye a Salovey Mayer (1990) bajo el título "Emotional Intelligence". A pesar de haber pasado prácticamente desapercibido en el momento de su publicación, al transcurrir un lustro el autor Daniel Goleman (1995) lo dio a conocer. A partir de la publicación del libro de Goleman, "Emotional Intelligence" en 1995, el concepto experimentó una difusión masiva.

A pesar del gran éxito de la publicación del libro de Goleman (1995), de nuevo en 1997, Mayer y Salovey ajustaron su definición de Inteligencia Emocional en la que manifestaron que esta implica la capacidad de percibir con precisión, valorar y expresar emociones. Esto permite conocer, comprender y regular las emociones, fomentando así el crecimiento emocional e intelectual (Mayer y Salovey, 1997), y planteando la posibilidad de educar en este aspecto.

2.3 Modelos teóricos relacionados con la IE

A lo largo de la historia, han sido numerosos autores (Mayer, Salovey y Caruso, 2000; Garden, 1993; Goleman 1995) los que han participado activamente en el desarrollo del concepto de inteligencia emocional. Por consiguiente, existen numerosos modelos teóricos que han tenido una relevancia significativa en el campo de conocimiento de la inteligencia emocional.

Los modelos teóricos de la inteligencia emocional que se van a explicar a continuación permiten comprender y desarrollar habilidades emocionales clave. Estos ofrecen marcos conceptuales para reconocer, comprender y gestionar las emociones, promoviendo el bienestar personal y social a través de las competencias emocionales aplicables en diversos contextos

2.3.1 El modelo de Mayer y Salovey

El modelo de Mayer y Salovey (1997) de inteligencia emocional es muy importante para entender cómo las emociones afectan al pensamiento y comportamiento. Este enfoque innovador destaca lo esencial de manejar las emociones, reconociendo su influencia en la toma de decisiones y las interacciones sociales.

Como se ha mencionado anteriormente, el modelo destaca debido a que los autores (Mayer y Salovey, 1997) reestructuraron la inteligencia emocional en cuatro categorías:

percepción, facilitación, comprensión y regulación. En su modelo, se hizo hincapié en las habilidades cognitivas subyacentes en el comportamiento emocionalmente inteligente.

En términos generales, la percepción, valoración y expresión de las emociones, se refieren a la habilidad de los individuos para reconocer con certeza las emociones y el contenido emocional tanto en ellos mismos como en los demás. Por este motivo, las personas emocionalmente inteligentes son capaces de expresar de manera apropiada sus sentimientos y comunicar sus necesidades relacionadas con esas emociones (Mayer y Salovey, 1997, 2007). Esto supone las principales subhabilidades asociadas con esta primera categoría que se describen a continuación: (a) Identificación de las emociones en los estados subjetivos propios; (b) Identificación de las emociones en otros individuos; (c) Precisión en el enunciado de emociones; y (d) Diferenciación entre sentimientos y entre las expresiones sinceras y no sinceras de estos (Guil y Mestre, 2004).

Continuando con la segunda rama, se expone la facilitación emocional de las actividades cognitivas. En esta categoría se hace alusión al empleo de las emociones como parte integrante de los procesos cognitivos, como, por ejemplo, la creatividad y la resolución de problemas (Mayer, Caruso y Salovey, 2000). En este contexto, se comprende que las emociones desempeñan un papel crucial al dirigir nuestra atención hacia la información considerada relevante, hasta el punto de influir tanto en cómo procesamos la información como en nuestra aproximación a la resolución de problemas. Por consiguiente, las habilidades clave asociadas incluirían: (a) Reorientación y priorización del pensamiento fundado en los sentimientos; (b) Uso de las emociones para preparar el juicio (toma de decisiones); (c) Aprovechamiento de los sentimientos para obtener ventajas de las perspectivas que ofrecen; y (d) Empleo de los estados emocionales para facilitar la solución de problemas y la generación de ideas creativas (Mestre, Palmero y Guil, 2004).

En su esencia, la tercera dimensión se refiere a la comprensión de las emociones. Esta rama expone el entendimiento del sistema emocional, es decir, cómo se procesa la emoción a nivel cognitivo y cómo el uso de la información emocional afecta los procesos de comprensión y razonamiento. Incluye la capacidad de etiquetar correctamente las emociones, la comprensión del significado emocional no solo en emociones simples, sino también en aquellas más complejas, así como la comprensión de la evolución de un estado emocional a otro. Esta categoría abarca las siguientes subhabilidades: (a) Comprender

cómo se relacionan diferentes emociones; (b) Comprender las causas y consecuencias de varias emociones; (c) Interpretar sentimientos complejos, como combinaciones de estados mezclados y estados contradictorios; y (d) Comprender las transiciones entre emociones. (Mestre, Palmero y Guil, 2004),

A continuación, la última rama del modelo propuesto por Mayer y Salovey (1997), hace referencia a la regulación de emociones. Esta dimensión se centra en la capacidad de mantenerse receptivo a ambos estados emocionales; positivos y negativos, reflexionar sobre ellos para determinar la utilidad de la información que los acompaña, evitando tanto la represión como la exageración.

Una vez se ha explicado con más detalle cada una de las ramas del modelo elaborado por Mayer y Salovey (1997), se puede comprender brevemente como un conjunto de habilidades las cuales permiten un mejor desarrollo emocional. Para concluir se destaca la idea de que, para poder aprender de los sentimientos, es crucial prestarles atención cuando estos surgen. (Mayer *et al.*, 2002).

2.3.2 El modelo de Daniel Goleman

El enfoque de Goleman también se conoce como el modelo de competencias emocionales. Goleman define la competencia emocional como una capacidad basada en la inteligencia emocional que aborda las habilidades personales y sociales necesarias (Valdivia, 2006). Una característica del modelo de Goleman es que el autor considera con igual importancia los componentes cognitivos y no cognitivos de la inteligencia, reconociendo la primacía del cerebro emocional sobre el racional (López, 2015).

Una vez entendida la interpretación del autor sobre la competencia emocional y expuesta una breve explicación de su modelo, se va a profundizar en el mismo. Es por ello por lo que se considera relevante señalar la evolución de su teoría exponiendo con más detalle cada una de las habilidades que lo componen. Con el transcurso del tiempo, Goleman (2007) modificó su planteamiento inicial, que establecía cinco habilidades fundamentales de la inteligencia emocional. Ahora el autor propone solo cuatro, cada una integrada con un conjunto de competencias.

En primer lugar, el autoconocimiento, que incluye autoconocimiento emocional, autoevaluación precisa y confianza en uno mismo. Por ello, este conjunto de habilidades

implica una introspección honesta para identificar sentimientos, motivaciones y valores personales. En otras palabras, la adquisición de esta competencia sienta las bases para una toma de decisiones más consciente y auténtica, permitiendo alinear al individuo con sus valores y objetivos (Goleman, 2007).

La segunda competencia del modelo de Goleman (2007) es el autodomínio. Esta abarca varias habilidades como el autocontrol, honestidad, conciencia, adaptabilidad, orientación al logro e iniciativa. Esto significa que aquellos que poseen un sólido autodomínio son capaces de canalizar constructivamente sus emociones, evitando reacciones impulsivas. En este trabajo, el autodomínio cobra relevancia ya que se pondrá en práctica en el aula de primaria relacionándolo con el valor de la asertividad.

La conciencia social, que engloba empatía, conciencia organizacional y orientación al servicio. Esta implica desarrollar una sensibilidad hacia las necesidades y preocupaciones de los demás, fomentando una conexión más profunda en las interacciones sociales. En otras palabras, un individuo que presenta una alta conciencia social es capaz no solo de leer señales emocionales, sino que también de responder a estas adecuadamente (Goleman, 2007).

Las habilidades sociales, las cuales incluyen liderazgo visionario, influencia, desarrollo de personas, comunicación, cambio catalizador, manejo de conflictos, creación de lazos, trabajo en equipo y colaboración

Finalmente, es crucial destacar, especialmente para los docentes, que Goleman (2007) propone la integración de la emoción y la cognición en las aulas, ya que las emociones pueden influir en el aprendizaje y el rendimiento académico del alumnado. En otras palabras, en el ámbito educativo se debe hacer hincapié a la educación emocional debido a que puede tener un importante impacto en el proceso de aprendizaje y desempeño académico.

2.3.3 El modelo de Gardner

Antes de abordar la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner, es relevante examinar brevemente las perspectivas tradicionales sobre la inteligencia que preceden a este modelo teórico para una mayor comprensión de este.

El gobierno francés encargó la creación de una prueba que permitiera identificar estudiantes con más potencial académico y necesidades de educación terapéutica. Como respuesta a esta solicitud, Alfred Binet y Teodoro Simon (1905), desarrollaron la escala de Binet-Simon en París. Posteriormente, en 1930, Lewis Terman revisó esta prueba y creó el Test de Inteligencia de Stanford-Binet, introduciendo el concepto de un cociente intelectual (C.I.) como resultado de la correlación entre la edad mental y cronológica, expresado como un cociente multiplicado por 100.

Después de las distintas aportaciones al concepto de “cociente intelectual”, Gardner (1983) en su Teoría de las Inteligencias Múltiples, desafía la concepción estática del C.I. como una única dimensión medible. Acorde a estos autores, (Gardner 1983; Gardner y Hatch, 1989), el C.I. no mide cuán inteligente es una persona, sino cómo manifiesta su inteligencia. Por ende, el autor define inteligencia como la capacidad para resolver problemas o producir resultados valiosos en un contexto cultural específico, destacando la variabilidad de la inteligencia según el contexto.

Bajo esta premisa, Gardner (1983) llevó a cabo una investigación exhaustiva que abarcó una amplia evidencia de diversas fuentes, desde estudios de niños prodigio hasta individuos con daños cerebrales. Su objetivo fue cuestionar la concepción tradicional de la inteligencia como una habilidad innata única vinculada exclusivamente a la creatividad y la resolución de problemas.

A partir de las evidencias halladas en su profunda revisión empírica, el autor (Gardner, 1983) propuso su propio modelo denominado “Inteligencias múltiples”. Este modelo, plantea la existencia de siete diferentes inteligencias: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, físico-cinestésica, interpersonal e intrapersonal. Posteriormente, en 1995, incorporó una octava inteligencia, la naturalista, basándose en investigaciones adicionales (Gardner, 1995). A pesar de la relevancia de cada una de las inteligencias que Gardner (1983) expuso, hay dos de ellas que están directamente relacionadas con el desarrollo emocional en las personas: la inteligencia interpersonal y la intrapersonal. Por este motivo, se van a explicar más detalladamente a continuación.

La inteligencia interpersonal se expone como la habilidad para percibir y distinguir los estados anímicos, propósitos, motivaciones y sentimientos de otras personas. Este abarca la sensibilidad hacia expresiones faciales, voces y gestos, así como la capacidad de

diferenciar diversos tipos de señales interpersonales y responder eficazmente y de manera pragmática a esas señales, como influir en un grupo para realizar una acción concreta (Gardner, 1995).

La segunda inteligencia que es la intrapersonal, presenta un mayor vínculo con las emociones, ya que implica el autoconocimiento y capacidad para actuar según ese conocimiento. Además, incluye una imagen precisa de uno mismo (puntos fuertes y limitaciones), concienciación de los estados de ánimo, intenciones, motivaciones y deseos interiores, así como la capacidad de autodisciplina, autocomprensión y autoestima (Gardner, 1995).

2.4 Educación emocional

La evolución de los conceptos vinculados al ámbito emocional es un fenómeno evidente. Como se ha señalado anteriormente, tanto el término "emoción" como los diversos modelos propuestos han experimentado un refinamiento a lo largo del tiempo. En este contexto, ha emergido en los últimos años un nuevo término que aborda el ámbito emocional, y se trata del concepto de "educación emocional".

La "educación emocional" se refiere a una perspectiva educativa que trata de promover el desarrollo integral de las competencias emocionales y sociales de los individuos. Este concepto, implica la inclusión de la dimensión emocional en el ámbito educativo, reconociendo así la importancia de implantar las habilidades emocionales y sociales en las escuelas para mejorar la calidad de vida y las relaciones interpersonales (Bisquerra, 2009).

Esta perspectiva compartida por Bisquerra (2009), encuentra eco en otros autores como Goleman (1995) y Fernandez-Berrocal y Arándia (2008) ya que refuerzan la idea de que la educación emocional no solo implica la adquisición de conocimientos teóricos, sino también el desarrollo de habilidades prácticas para gestionar las emociones de manera saludable.

Una vez comprendida una de las ideas clave de Bisquerra (2009) y considerando el significativo impacto del autor, se procederá a indagar en profundidad su modelo. Esta exploración detallada permitirá una comprensión más profunda de su teoría y facilitará entonces el desarrollo de estrategias efectivas y fundamentadas.

2.4.1 Modelo de Bisquerra

La comprensión y desarrollo de las competencias emocionales ha cobrado una importancia creciente en el ámbito académico y profesional. En este contexto, el modelo de competencias emocionales propuesto por Bisquerra (2018) emerge como un referente clave. Este modelo, fundamentado en una perspectiva multidimensional de la inteligencia emocional, ha sido influenciado por diversas corrientes teóricas y autores que han contribuido a su formulación.

Dentro de los principales exponentes que han influido en el modelo de Bisquerra se encuentran Daniel Goleman (2007), pionero en la popularización del concepto de inteligencia emocional; Salovey y Mayer (1990), quienes propusieron el modelo de habilidades emocionales; y Gardner (1995), cuya teoría de las inteligencias múltiples aporta una visión holística del desarrollo humano. Asimismo, Bisquerra (2009) integra conceptos de la psicología humanista creando su modelo de competencias emocionales.

Como se ha mencionado anteriormente, el modelo Bisquerra (2009) incluye competencias emocionales, las cuales se entienden como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes esenciales para lograr concienciar, comprender y regular fenómenos emocionales (Bisquerra y García, 2018).



Figura 3: *Bloques estructurales de las competencias emocionales.* Fuente: Bisquerra y García (2018)

Como se puede observar (figura 3), el marco teórico de competencia emocional desarrollado por Bisquerra y Pérez (2007) postula que las competencias emocionales pueden clasificarse en cinco dimensiones principales. Entre estas se encuentran: la conciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía emocional, las

competencias sociales y las competencias para la vida y el bienestar. Una vez conocidas las cinco competencias que componen el modelo del autor, Bisquerra (2018), se van a explicar con más detalle lo que supone desarrollar cada una de estas.

En primer lugar, la conciencia emocional, que constituye la base, se centra en la habilidad de ser consciente de las propias emociones y percibir el clima emocional en entornos específicos. Esta capacidad proporciona la fundamentación necesaria para abordar la regulación emocional, la cual es la segunda competencia incluida en el modelo. Por ello, esta supone no solo ser capaz de manejar las emociones de manera adecuada, sino que también comprender la existente interrelación entre el concepto de emoción, cognición y comportamiento.

A continuación, la autonomía personal abarca un conjunto integral de propiedades relacionadas con el autocontrol emocional. Algunos de los elementos que incluye son la autoestima, la responsabilidad, la capacidad para buscar ayuda y analizar de manera crítica las reglas sociales y una mentalidad positiva ante la vida. Además, cada uno de estos elementos favorece la construcción de una autonomía emocional consistente y sostenible.

Seguidamente, la competencia social adquiere relevancia al implicar la capacidad de establecer relaciones positivas con otras personas. Especialmente, en edades tempranas como en el primer ciclo de educación primaria, la amistad es imprescindible para los estudiantes. Esto convierte la interacción social en un componente esencial para el desarrollo emocional y el bienestar global. Es por ello por lo que se considera relevante exponer que esta habilidad requiere el dominio de habilidades sociales fundamentales, una comunicación efectiva, el respeto hacia los demás y la práctica de conductas asertivas.

Por último, se encuentran las competencias para la vida y el bienestar las cuales completan el modelo, abordando la capacidad de utilizar un comportamiento comprometido y apropiado para afrontar diferentes problemas ya sean personales, sociales o familiares. El reconocimiento de la dimensión social de las emociones, especialmente en la competencia social, constituye otro distintivo del modelo de Bisquerra (2007). Destaca la importancia de las relaciones interpersonales en el desarrollo emocional, evidenciando cómo estas influyen en la expresión y comprensión de las emociones.

Continuando con el modelo de Bisquerra (2007), se destacan aspectos clave que lo diferencian y lo hacen singular en comparación con otros enfoques, especialmente en el ámbito de la educación. Su enfoque integral, que comprende las emociones en sus dimensiones cognitiva y afectiva, destaca la interconexión esencial entre pensamientos, sentimientos y comportamientos. Este abordaje holístico es crucial para comprender la complejidad emocional. Además, su orientación práctica va más allá de la adquisición de conocimientos, centrándose en el desarrollo de habilidades concretas para la gestión emocional en situaciones cotidianas.

En conclusión, el modelo de Bisquerra (2007) emerge como una herramienta pedagógica integral y única. Su enfoque holístico, combinado con la orientación práctica y el reconocimiento de la dimensión social de las emociones, lo distingue en el ámbito educativo.

2. 5 Entorno del alumnado

El ser humano, al ser intrínsecamente social, no solo depende de su entorno para subsistir, sino también para su crecimiento psicológico (Mulsow, 2008). Esto significa que la comunidad es esencial para el desarrollo humano (Gottman, 1997), y la construcción de relaciones positivas se vuelve crucial para aprender a gestionar emociones y evitar la supresión, contribuyendo así a un crecimiento equilibrado (Erikson, 1994).

2.5.1 Rol del docente

Un educador se encarga de atender el mundo interior del estudiante y en su esencia más completa, es un guía en el desarrollo interno, estimulando y acompañando el crecimiento del alumno (López González, 2013). Debido a esta importante responsabilidad, es fundamental que el docente haya desarrollado la competencia emocional para comprender las singularidades individuales, asegurando que todos los estudiantes se sientan comprendidos y respetados (Casassus, 2008). Luego, es importante reconocer que para que un educador se considere competente emocionalmente debe (Gallego, 1999):

- Poseer conciencia de sus propias emociones y de los procesos emocionales asociados, para actuar y reaccionar de manera adecuada frente a sus alumnos y otros miembros del entorno educativo (Gallego, 1999)
- Exhibir la capacidad de regular sus emociones para enfrentar de manera efectiva los eventos y situaciones, a veces críticos, dentro de la labor educativa (Gallego, 1999).
- Demostrar habilidad para motivarse a sí mismo y superar los desafíos inherentes a la profesión de educar a otras personas (Gallego, 1999).
- Contar con habilidades sociales necesarias para establecer y mantener relaciones con alumnos, padres y colegas, identificar conflictos en el aula y resolverlos, así como emplear un tono apropiado al dirigirse a los estudiantes (Gallego, 1999).

Por ello se puede mencionar que la competencia emocional en la educación implica un profundo entendimiento del mundo interno del estudiante. Los educadores guiados por esta competencia son facilitadores del crecimiento, asegurando así un ambiente donde todos se sientan comprendidos y respetados.

Otro aspecto importante para destacar es el rol que adopta el docente es su interacción con el alumnado el cual adopta una naturaleza jerárquica, caracterizada por el control (McCombs y Whisler, 1997). En contraste, en la educación centrada en el aprendizaje, las relaciones se centran en el bienestar, fomentando expectativas positivas y la participación de los estudiantes. En las palabras textuales de estas autoras: "El aprendizaje se produce mejor en un entorno positivo; en el que se puedan establecer relaciones interpersonales positivas y se den unas condiciones de comodidad y orden; un contexto en el que el aprendiz se sienta apreciado, reconocido, respetado y validado" (McCombs y Whisler, 1997, p. 13. de la trad. Cast.).

Para tratar esta situación, existen diversos factores vinculados a la creación de un ambiente que fomenta las relaciones sociales tanto entre el alumnado como con el educador. Entre estos destaca la importancia de las expectativas que el profesorado tiene sobre las capacidades de aprendizaje y desarrollo del alumnado, que finalmente terminan por materializarse (Rosenthal y Jacobson, 1968).

Respecto a la creación de este ambiente, otros autores (Fontana, 1994) también sugieren que los docentes capaces de crear un ambiente relajado y humorístico en sus aulas logran que el estudiantado se relaje, de lo mejor de sí mismo y perciba al profesorado como "un aliado y amigo, en lugar de entenderlo como miembro de una especie enemiga" (Fontana, 1994, pág. 146 de la trad. cast.). En este contexto, el alumnado también está más dispuesto a cooperar, y es menos probable que se produzcan incidentes que generen problemas de control en el aula.

Para concluir, la competencia emocional del educador es crucial para guiar el desarrollo del estudiantado, asegurando así la comprensión y el respeto. Por ende, esto implica conciencia, regulación emocional, habilidades sociales, y contribuye a un ambiente educativo positivo centrado en el aprendizaje y la cooperación efectiva.

2.5.2 Rol de la escuela

A lo largo del tiempo se han propuesto diferentes perspectivas acerca del rol de la escuela. Por ejemplo, Goleman (1995) expone una nueva visión de las escuelas en la educación integral del estudiantado, reconociendo en las aulas la emoción y cognición. Por su parte Dewey (1933) defiende que las escuelas no solo son espacios donde tendrá lugar la formación académica, sino que también donde el alumnado podrá aprender diferentes habilidades sociales para el diálogo social y el intercambio de perspectivas.

Esto deriva a que la escuela no es solo un espacio para obtener conocimientos académicos, sino que además es un lugar donde el alumnado tiene la oportunidad de socializar con su entorno; sus padres, maestros y otros adultos. En este sentido, la escuela fomenta un gran abanico de posibilidades para que el estudiantado pueda formarse integralmente a través del desarrollo de competencias emocionales, contribuyendo así a un mayor bienestar personal y social.

En consecuencia, la escuela desempeña un rol clave al diseñar, planificar y proponer acciones específicas mediante programas de educación emocional. Por ello, estos programas se consideran medios de intervención y formación capaces de impulsar el crecimiento emocional y el correcto desarrollo de la personalidad.

Continuando con el importante rol de la escuela en el desarrollo de las emociones, Bisquerra (2011) sostiene:

(...) la intervención a través de la educación formal asegura llegar a toda la población, no hay otro contexto que pueda asegurar mayor alcance; a través de los centros educativos se puede llegar a las familias, lo cual es una forma de ampliar la intervención a la sociedad, en un intento de llegar a toda la población (2011, p.16).

De este modo, se expone como gracias a la escuela, se fomenta y propaga la educación emocional garantizando una formación adecuada a partir de las primeras edades. Además, esta perspectiva se percibe como la más adecuada de fomentar una visión diferente en la educación emocional.

Sin embargo, aunque el apoyo por parte de la escuela al estudiantado presente numerosas ventajas, hay muchas familias que enfrentan dificultades para apoyar el desarrollo emocional de sus hijos, ya sea por limitaciones diversas o por desconocimiento. Por ello, es fundamental que los agentes educativos, como docentes y padres de familia, sean considerados dentro de los programas de educación emocional para contribuir al desarrollo de la formación emocional. (Bisquerra, 2011)

No obstante, las familias invierten el mayor tiempo con el alumnado y es por ello por lo que se considera relevante su actuación para lograr una mayor comprensión en el proceso de evolución de las emociones. Por este motivo, a continuación, se explicará el importante rol de las familias en el desarrollo emocional del estudiantado.

2.5.3 Rol de las familias

El papel de la familia en el fomento de la educación emocional en niños es crucial. Sin embargo, tanto los docentes como los responsables familiares deben poseer una formación emocional previa, dado que son los principales modelos para los niños desde su nacimiento. Esta idea es respaldada por Goleman (2000), quien argumenta que:

la vida en familia supone nuestra primera escuela para el aprendizaje emocional: en tan íntimo caldero aprendemos qué sentimientos abrigar hacia nosotros mismos y cómo reaccionarán otros a tales sentimientos; cómo pensar acerca de esos sentimientos y qué elecciones tenemos a la hora de reaccionar, cómo interpretar y expresar esperanza y temores. Esta escuela emocional funciona no sólo a través de lo que los padres dicen o hacen directamente a los niños, sino también en los modelos que ofrecen a la hora de manejar sus propios sentimientos y aquellos que tienen lugar entre marido y mujer” (citado en Bisquerra, 2011, p. 207).

Por ende, es esencial que las familias comiencen su educación emocional incluso antes del nacimiento de sus hijos, considerando el impacto emocional significativo de tener un hijo. Este impacto afecta especialmente a las madres, ya que el embarazo no solo implica cambios fisiológicos, sino también un cambio emocional que puede generar ansiedad, afectando así al desarrollo del bebé. En línea con esto, Bisquerra (2011) destaca que los efectos del cortisol (hormonas de estrés) pueden afectar no solo a la madre sino que también al hijo.

Por consiguiente, educar emocionalmente para el desarrollo de competencias emocionales no solo beneficia la formación de los hijos, sino que también contribuye a mantener relaciones más saludables entre padres e hijos. Según Bisquerra (2011), el propósito último de enseñar competencias emocionales en el ámbito familiar es lograr un hogar que se distinga por la paz, la armonía y la felicidad (Bisquerra, 2017). Para alcanzar este objetivo, es esencial emplear diversas estrategias formativas.

En resumen, la familia desempeña un papel crucial al comprometerse con la provisión de educación emocional desde la infancia, una etapa fundamental en el desarrollo del niño que impactará en su personalidad, bienestar personal y social, influyendo en su vida futura.

3. DISEÑO UNIDAD DIDÁCTICA

3.1 Título

“Surfeando en nuestras emociones”

3.2 Introducción

La siguiente unidad didáctica está compuesta por 9 sesiones las cuales se han diseñado para desarrollar la competencia emocional del modelo de Bisquerra explicado anteriormente. Se considera esencial aplicar este diseño de unidad didáctica en el aula ya que fomentará un mayor autoconocimiento de sí mismos, la capacidad de ser críticos analizando diferentes situaciones sociales y el reconocimiento de hábitos saludables.

Para realizar la U.D se ha tenido en cuenta la legislación estatal vigente por el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. También se ha tenido en cuenta la legislación de la comunidad autónoma de Aragón por el orden ECD/1112/2022, de 18 de julio, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón¹. Además, se ha relacionado con el área curricular de las “Ciencias de la Naturaleza”.

En concreto se va a aplicar en el aula de 1ºA de primaria el cual cuenta con 18 estudiantes de entre 6 y 7 años. Uno de ellos está diagnosticado con déficit de atención e hiperactividad y como respuesta se ha incluido alguna actividad que desarrolla la motricidad y en la mayoría de las sesiones se ha tratado de repartir material tangible. También hay dos niños extranjeros procedentes de países de habla hispana que dominan el idioma por lo que no se han realizado adaptaciones.

3.3 Contribución al desarrollo de las competencias clave

En primer lugar, destaca la competencia personal, social y de aprender a aprender la cual implica el autoconocimiento, la gestión del tiempo, la colaboración constructiva y adaptabilidad. Además, el alumnado desarrollará habilidades para cuidarse de sí mismo y a quienes lo rodean siempre mostrando empatía. En la cuarta sesión con el dibujo de la

¹ ([Orden publicada en el BOA el 27 de julio de 2022](#))

silueta y en la sexta con el baúl de los recuerdos se ha tratado de fomentar la reflexión sobre uno mismo para auto conocerse, aceptarse y promover así un crecimiento constante.

Otra competencia clave que se ha desarrollado es la digital, la cual supone el uso seguro, saludable y responsable de las tecnologías digitales para el aprendizaje. Gracias a los dispositivos electrónicos del centro, se han utilizado diferentes plataformas como “Kahoot”, “Google Forms” y “Gmail” las cuales han permitido desarrollar esta competencia en el estudiantado.

Por último, la competencia en comunicación lingüística supone interactuar entre los compañeros ya sea de forma oral o escrita. Como se ha mencionado anteriormente, el alumnado va a interactuar de forma oral; por ejemplo, explicando sus dibujos en la cuarta sesión y de forma escrita rellenando su autoevaluación en la quinta sesión y el “exit ticket” en la sexta. Asimismo, el lenguaje va a usarse manera coherente y adecuada al contexto y propósito comunicativo.

3.4 Competencias específicas

CE.CN.1. Utilizar dispositivos y recursos digitales de forma segura, responsable y eficiente, para buscar información, comunicarse, trabajar de manera individual, en equipo y en red y, para reelaborar y crear contenido digital de acuerdo con las necesidades digitales del contexto educativo.

CE.CN.4. Conocer y tomar conciencia del propio cuerpo, así como de las emociones y sentimientos propios y ajenos, aplicando el conocimiento científico, para desarrollar hábitos saludables y para conseguir el bienestar físico, emocional y social.

3.5 Objetivos didácticos

OD1. Fomentar la empatía y el desarrollo de habilidades sociales a través de la participación.

OD2. Desarrollar la comprensión emocional a través de la identificación y análisis de las emociones.

OD3. Ampliar la conciencia corporal y emocional a través de actividades prácticas que simulen elementos de un cumpleaños.

OD4. Desarrollar la autoconciencia, la expresión emocional y las habilidades sociales mediante la reflexión sobre sus gustos y la identificación de adjetivos asociados.

OD5. Extender la comprensión y aplicación de comportamientos asertivos ante situaciones problemáticas.

OD6. Identificar emociones positivas y negativas a través de recuerdos compartidos.

OD7. Reflexionar sobre los hábitos saludables y dar solución a problemas cotidianos.

OD8. Completar el kahoot respondiendo atentamente a las preguntas.

OD9. Crear y compartir un PowerPoint para responder al mensaje inicial trabajando en equipos.

3.5.1 Relación con los objetivos generales de etapa y los objetivos didácticos

OD	OGE
OD1	Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas de forma empática, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
OD2	Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.
OD3	Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

OD4	Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.
OD5	Adquirir habilidades para la resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito escolar y familiar, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
OD6	Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismos, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.
OD7	Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física, el deporte y la alimentación como medios para favorecer el desarrollo personal y social.
OD8	Desarrollar las competencias tecnológicas básicas e iniciarse en su utilización, para el aprendizaje, desarrollando un espíritu crítico ante su funcionamiento y los mensajes que reciben y elaboran.
OD9	Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismos, sentido crítico, iniciativa personal,

	curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.
--	--

3.6 Saberes básicos

- Hábitos saludables relacionados con el bienestar físico del ser humano: higiene, alimentación variada y equilibrada, ejercicio físico, contacto con la naturaleza, descanso y cuidado del cuerpo para prevenir posibles enfermedades.
- Hábitos saludables relacionados con el bienestar emocional y social: estrategias de identificación de las propias emociones y respeto por las de los demás. Sensibilidad y aceptación de la diversidad presente en el aula y en la sociedad. Educación afectivo-sexual.
- Dispositivos y recursos del entorno digital de aprendizaje de acuerdo con las necesidades del contexto educativo.
- Recursos digitales para comunicarse con personas conocidas en entornos conocidos y seguros.

3.7 Situaciones de enseñanza-aprendizaje

3.7.1 Temporalización

Sesión	Fecha	Día semanal	SEA	Competencias
1	08/02/2024	Martes	SEA.1. Los amigos	Conciencia emocional
2	13/02/2024	Jueves	SEA.2. Las emociones	Conciencia emocional
3	15/02/2024	Martes	SEA.3. Las velas y los globos del cumpleaños	Regulación emocional
4	20/02/2024	Jueves	SEA.4. Nos dibujamos	Autonomía emocional

5	22/02/2024	Martes	SEA.5. Adivinando comportamientos	Competencias sociales
6	27/02/2024	Jueves	SEA.6. El baúl de los recuerdos	Competencias para la vida y el bienestar
7	29/02/2024	Martes	SEA.7. Reflexionando sobre situaciones cotidianas	Competencias sociales
8	05/03/2024	Jueves	SEA.8. Recordando y aplicando conocimientos	Competencias para la vida y el bienestar
9	07/03/2024	Martes	SEA.9. Trabajamos juntos	Competencias sociales

3.7.2. SEA.1. Los amigos

SITUACIÓN: SEA1	ÁREA: Ciencias de la naturaleza	CLASE: 1A
OD: Fomentar la empatía y el desarrollo de habilidades sociales a través de la participación.		IE: Escala de estimación (Anexo I).
CE: CE.CN.4.		
SB: Hábitos saludables relacionados con el bienestar emocional y social: estrategias de identificación de las propias emociones y respeto por las de los demás. Sensibilidad y aceptación de la diversidad presente en el aula y en la sociedad. Educación afectivo- sexual.		
DESARROLLO: Para comenzar con la sesión se justificará con que se necesita la ayuda de los alumnos para ayudar a una persona. Para ello, se ha creado un vídeo donde aparece Bob Esponja y este les pide su ayuda para organizar su cumpleaños. De esta manera, todas las actividades seguirán este hilo conductor. Antes de proyectar el vídeo se les preguntará: “¿Quién creéis que puede necesitar ayuda?; ¿Vosotros pensáis que estáis preparados para ayudarle?” Después se hará una lluvia de ideas sobre sus experiencias pasadas en celebraciones de cumpleaños tratando de llegar a la importancia de la amistad. Por ello se indagará con estas preguntas “¿Alguna vez habéis estado en una fiesta de cumpleaños?; ¿Cómo fue?; ¿A quién invitasteis?” Al dirigir la conversación a través de estas preguntas se espera que mencionen que sus amigos estuvieron en la celebración del cumpleaños y se les preguntará: “¿Por qué los amigos son importantes para vosotros?”. “¿Cómo os sentís cuando estáis con vuestros amigos?” En la pizarra se anotarán algunas emociones que nombre el estudiantado durante la conversación para así introducirlas implícitamente. Cuando todos hayan participado, el docente le dirá a cada uno de los estudiantes lo que ha entendido de su explicación. Por ejemplo: “Yaiza sintió la felicidad cuando todos sus amigos la abrazaron”. De esta manera, se enseñará la correcta estructura gramatical para expresar como se sienten. Finalmente, se agradecerá su participación y se les regalará un muñeco de Bob Esponja como un compañero más del aula. Se resaltará que siempre que tengan permiso para levantarse, podrán abrazar al peluche como a cualquier amigo más. Para acabar se buscará un espacio disponible para guardar al peluche de Bob Esponja y así todos sabrán el lugar en el que se encuentra.		

MATERIALES DIDÁCTICOS (anexo II): Vídeo de Bob Esponja. Altavoces. Proyector. Presentación PowerPoint. Pizarra. Tizas. Peluche de Bob Esponja.
TÉCNICA DIDÁCTICA: Lluvia de ideas.
CEv: 4.1. Identificar las emociones propias y las de los demás
Fuentes bibliográficas : Última actividad adaptada de: Caruana Vañó, A., Amat Fernández, A. B., Trenchs Asunción, C. R., Martín Santos, J. M., Peñataro Pérez, K., Algarra Delicado, L. D., ... & Cuenca Navarro, P. (2011). Cultivando emociones: educación emocional de 3 a 8 años.

3.7.2. SEA.2. Las emociones

SITUACIÓN: SEA2	ÁREA: Ciencias de la naturaleza	CLASE: 1A
OD: Desarrollar la comprensión emocional a través de la identificación y análisis de las emociones.		
CE: CE.CN.4.		
SB: Hábitos saludables relacionados con el bienestar emocional y social: estrategias de identificación de las propias emociones y respeto por las de los demás. Sensibilidad y aceptación de la diversidad presente en el aula y en la sociedad. Educación afectivo- sexual.		
DESARROLLO: Para comenzar la sesión, se recordará lo que se hizo en la anterior clase. También se mencionará el por qué se va a ayudar a Bob Esponja e incluso si fuera necesario se proyectará de nuevo el vídeo introductorio del personaje. A continuación, se les presentará un juego que se llama: “¿Cómo me siento?”. Para ello, se proyectarán diferentes imágenes en las que Bob Esponja a través de sus expresiones faciales manifiesta diferentes emociones. Primero tendrán que visualizar la foto y después levantarán la mano para decir que tipo de emoción creen que siente. Después se les preguntará: “¿Por qué crees que Bob Esponja siente esa emoción? En ese momento el alumnado deberá inventarse una historia que le haya podido provocar esta emoción. No obstante, debido a la corta edad de los estudiantes, se les ofrecerá una fotocopia en la que aparecen los posibles tipos de emociones que puede sentir el personaje. Así pues, tendrán que enumerar la emoción acorde con el orden en el que aparecen. La primera imagen la elaborará el profesorado como ejemplo facilitando el desarrollo de la actividad. Además, entre cada situación se les preguntará: ¿Alguna vez habéis sentido esa emoción? De esta manera se buscará una reflexión sobre su propia experiencia y un mayor autoconocimiento. Después de tener una pequeña conversación, se proyectará el vídeo del cual la fotografía ha sido extraída. De esta manera, observarán lo que hizo que el personaje experimentara esa emoción. Para acabar la sesión, el docente resaltaré los aspectos positivos del comportamiento del estudiantado.		IE: Rúbrica (Anexo III).

MATERIALES DIDÁCTICOS (anexo IV): Vídeo de Bob Esponja (mismo que en la primera sesión). Altavoces. Proyector. Presentación PowerPoint. Ficha emociones. Lapiceros.	
TÉCNICA DIDÁCTICA: Aprendizaje cooperativo.	
CEv: 4.1. Identificar las emociones propias y las de los demás	
Fuentes bibliográficas : Actividad adaptada de : Caruana Vañó, A., Amat Fernández, A. B., Trenchs Asunción, C. R., Martín Santos, J. M., Peñataro Pérez, K., Algarra Delicado, L. D., ... & Cuenca Navarro, P. (2011). Cultivando emociones: educación emocional de 3 a 8 años.	

3.7.2. SEA.3. Las velas y los globos del cumpleaños.

SITUACIÓN: SEA3	ÁREA: Ciencias de la naturaleza	CLASE: 1A
OD: Ampliar la conciencia corporal y emocional a través de actividades prácticas que simulen elementos de un cumpleaños. CE: CE.CN.4. SB: Hábitos saludables relacionados con el bienestar emocional y social: estrategias de identificación de las propias emociones y respeto por las de los demás. Sensibilidad y aceptación de la diversidad presente en el aula y en la sociedad. Educación afectivo- sexual. DESARROLLO: Para comenzar la sesión, se empezará recordando lo que han aprendido de las anteriores clases. Para ello, se utilizará la pizarra y las tizas de manera que se irán anotando las ideas que los alumnos mencionen a modo esquemático. Después, se les preguntará qué cosas forman parte de un cumpleaños. Se abordarán aspectos relacionados con los hábitos saludables como la higiene; el deporte y la alimentación. Se buscará que mencionen aspectos como las velas y los globos ya que van a formar parte de la siguiente actividad la cual consistirá en imitar estos objetos. Para ello, se les pedirá que se pongan de pie y se les preguntará: “¿Cuál es la forma de una vela?; ¿Es redonda?; ¿Es alargada?”. Entonces se les mostrará que deben estirar los brazos hacia arriba y juntar las manos. Después se les explicará que el docente es el mechero y por ello cada vez que este les toque los dedos, el alumnado se habrá encendido y por ello poco a poco empezarán a derretirse. Una vez se haya “encendido” a todos los alumnos, se soplará a la vez con Bob Esponja y entonces el estudiantado tendrá que hacerse todavía más pequeño convirtiéndose en pequeñas bolitas. Esta actividad podrá hacerse dos veces debido a su corta duración. Además, se les pedirá que se concentren en lo que están sintiendo mientras fingen ser una vela. Seguidamente, imitarán al siguiente objeto. Por ello, se habrá traído un globo como ejemplo el cuál el docente va a hinchar para ofrecer un mayor apoyo visual. A partir de esta demostración, se resaltarán que cuando se inhala aire nos hacemos más grandes al igual que el globo, y por el contrario cuando se exhala nos hacemos más pequeños.		
		IE: Escala estimación (Anexo I).

Esta actividad se repetirá varias veces para dar más oportunidades de conectar con el cuerpo y la respiración. Finalmente, se hará un breve cuestionario creado con la plataforma de kahoot, con los dispositivos electrónicos con los que cuenta el centro. Esto se hará en grupos de 3 personas y se leerán en voz alta todas las preguntas y respuestas. Uno leerá la pregunta, otro las posibles respuestas y finalmente el otro miembro dirá la solución.	
MATERIALES DIDÁCTICOS (anexo V): Pizarra. Tizas. Globo. Plataforma “Kahoot”. Dispositivos electrónicos.	
TÉCNICA DIDÁCTICA: Espacios de acción y aventura.	
CEv: 4.1. Identificar las emociones propias y las de los demás	
Fuentes bibliográficas : AHMED, M. D. (2010). Actividades para desarrollar la inteligencia emocional en educación infantil. <i>Innovación y experiencias educativas</i>, 1-10. Lledó-Mesón, R. (2016). <i>La Educación en emociones en un aula de primaria</i> (Bachelor's thesis).	

3.7.2. SEA.4. Nos dibujamos.

SITUACIÓN: SEA4	ÁREA: Ciencias de la naturaleza	CLASE: 1A
OD: Desarrollar la autoconciencia, la expresión emocional y las habilidades sociales mediante la reflexión sobre sus gustos y la identificación de adjetivos asociados.		
CE: CE.CN.4.		
SB: – Hábitos saludables relacionados con el bienestar físico del ser humano: higiene, alimentación variada y equilibrada, ejercicio físico, contacto con la naturaleza, descanso y cuidado del cuerpo para prevenir posibles enfermedades. – Hábitos saludables relacionados con el bienestar emocional y social: estrategias de identificación de las propias emociones y respeto por las de los demás. Sensibilidad y aceptación de la diversidad presente en el aula y en la sociedad. Educación afectivo- sexual.		
DESARROLLO: Para comenzar la sesión, se proyectará un vídeo de Bob Esponja creado especialmente para ellos en el que les agradece su buena participación en clase y les propondrá la siguiente actividad. En la primera parte de la sesión, los alumnos tendrán que completar una ficha escribiendo las actividades que les gustan hacer dentro de una silueta. Para explicarlo, se mostrará una silueta ya completa con acciones que a Bob Esponja le gustan y además estas tendrán que escribirse en la parte del cuerpo con la que se realizan. Por ejemplo, estará escrito “contar chistes” en la boca ya que es lo que se utiliza para poder expresarse o “cazar medusas” en las manos. Una vez lo hayan completado, explicarán a su compañero las acciones escritas, justificándolas, aludiendo a las emociones que les provocan. La segunda parte consistirá en escribir adjetivos en base a lo que han escrito que les gusta hacer. Para ello, se proyectará la silueta completa como ejemplo para el alumnado. Una vez completada, podrán comentar con su compañero los adjetivos que han escrito, de manera que podrán aprender entre iguales. Finalmente, se les pedirá que escriban sus nombres y se recogerán las fichas. Para acabar la clase, se hará una puesta en común sobre los adjetivos y acciones que han escrito tratando de buscar puntos en común entre los estudiantes y fortaleciendo así las relaciones sociales. También se aludirá a las emociones al justificar el qué sienten cuando hacen esas acciones.		IE: Lista de cotejo (Anexo VI).

MATERIALES DIDÁCTICOS (anexo VII): Video Bob Esponja. Altavoces. Proyector. Presentación PowerPoint. Ficha silueta. Lapiceros. Gomas.	
TÉCNICA DIDÁCTICA: Exposición docente. Aprendizaje cooperativo.	
CEv: 4.1. Identificar las emociones propias y las de los demás 4.2. Reconocer estilos de vida saludables	
Fuentes bibliográficas : Actividad adaptada de : Lledó-Mesón, R. (2016). <i>La Educación en emociones en un aula de primaria</i> (Bachelor's thesis).	

3.7.2. SEA.5. Adivinando comportamientos.

SITUACIÓN: SEA5	ÁREA: Ciencias de la naturaleza	CLASE: 1A
OD: Extender la comprensión y aplicación de comportamientos asertivos ante situaciones problemáticas.		
CE: CE.CN.4.		
SB: – Hábitos saludables relacionados con el bienestar emocional y social: estrategias de identificación de las propias emociones y respeto por las de los demás. Sensibilidad y aceptación de la diversidad presente en el aula y en la sociedad. Educación afectivo- sexual.		
DESARROLLO: En esta sesión se trabajará la importancia del comportamiento en el cumpleaños. Exactamente, se enfocará en las conductas que se pueden adoptar ante un posible conflicto que se extrapolará a conflictos cotidianos que pueden ocurrir en el colegio. Para comenzar se explicará la importancia del comportamiento y para saber sus conocimientos previos se les preguntará: “¿Es importante comportarse bien?; ¿Por qué?”. Después de esta conversación, se proyectará una presentación de PowerPoint en la cual se van a explicar tres maneras de responder a un problema. A continuación, para comprobar si realmente han comprendido los 3 tipos de comportamientos, se jugará a un juego en el cual tendrán que adivinar qué tipo de comportamiento adopta Bob Esponja en los vídeos. Por ello, se proyectarán 3 vídeos en los que el personaje, reacciona de manera evitativa, agresiva y asertiva ante un problema. Tras visualizar cada vídeo, los alumnos levantarán la mano y dirán su respuesta. También se comentará si en el colegio alguna vez han percibido este tipo de comportamientos tratando así de ser críticos desde un punto de vista objetivo. Además, se les repartirá una ficha en la que están escritos los 3 tipos de comportamientos para que puedan colorearlos. Al final, se les preguntará: “¿Cuál es el mejor comportamiento ante un problema?” y responderán a voz alzada. A continuación, se hará un pequeño “rol-play” en el que algún saldrá delante de sus compañeros y representará la escena en el que Bob Esponja no ha reaccionado correctamente pero el alumno lo hará siendo asertivo.		IE: Rúbrica (Anexo III)

Para finalizar el alumnado tendrá que evaluarse a sí mismo y a su compañero respondiendo varias preguntas con “sí” o “no”. Esto se realizará en los últimos 5 minutos de la sesión.	
MATERIALES DIDÁCTICOS (anexo VII): Presentación PowerPoint. Proyector. Altavoces. Fichas: tipos de comportamiento y autoevaluación y co-evaluación.	
TÉCNICA DIDÁCTICA: Exposición docente. Juego de roles. Coevaluación.	
CEv: 4.1. Identificar las emociones propias y las de los demás	
Fuentes bibliográficas : Actividad adaptada de : Lledó-Mesón, R. (2016). <i>La Educación en emociones en un aula de primaria</i> (Bachelor's thesis).	

3.7.2. SEA.6. El baúl de los recuerdos

SITUACIÓN: SEA6	ÁREA: Ciencias de la naturaleza	CLASE: 1A
OD: Identificar emociones positivas y negativas a través de recuerdos compartidos.		
CE: CE.CN.4.		
SB: – Hábitos saludables relacionados con el bienestar físico del ser humano: higiene, alimentación variada y equilibrada, ejercicio físico, contacto con la naturaleza, descanso y cuidado del cuerpo para prevenir posibles enfermedades. – Hábitos saludables relacionados con el bienestar emocional y social: estrategias de identificación de las propias emociones y respeto por las de los demás. Sensibilidad y aceptación de la diversidad presente en el aula y en la sociedad. Educación afectivo- sexual.		
DESARROLLO: Esta sesión estará dividida en dos partes de 10 y 25 minutos cada una. Para comenzar con la primera, se mostrará un baúl el cual contendrá recuerdos de Bob Esponja. Para despertar su curiosidad se les hará predecir lo que creen que hay dentro. Después, se explicará que es un baúl de recuerdos y que se van a ir sacando uno a uno. Entonces serán los alumnos los que sacarán un recuerdo del baúl, se comentará brevemente y se clasificará en una tabla según si piensan que el recuerdo le causa una emoción positiva o negativa. Una vez hayan completado la tabla, se les explicará que van a crear su propia tabla de emociones. Por ello se les repartirá unas cartulinas en las que hay dibujadas varias formas y dentro tendrán que dibujar un recuerdo que les provoque emociones positivas. Para esto, podrán utilizar materiales de anteriores sesiones como la silueta donde escribieron acciones que les gustan. Una vez hayan acabado, lo colorearán y recortarán. Después saldrán en grupos de 4 y explicarán lo que han dibujado y la emoción que les provoca. Después, con el velcro se pegará en la columna de emociones positivas completando así la tabla. Para finalizar, en los últimos 5 minutos se repartirá una ficha llamada “exit ticket” en la que tendrán que responder a tres preguntas brevemente reflexionando sobre lo que han aprendido.		
		IE: Lista de cotejo (Anexo VI).

MATERIALES DIDÁCTICOS (anexo IX): Baúl. Imágenes recuerdos. Tabla emociones positivas y negativas. Velcro. Cartulinas. Tijeras. Lapiceros. Goma. Lápices de colores. Ficha “exit ticket”.	
TÉCNICA DIDÁCTICA: Lluvia de ideas. Exposición discente.	
CEv: 4.1. Identificar las emociones propias y las de los demás 4.2. Reconocer estilos de vida saludables	
Fuentes bibliográficas : Actividades adaptadas de : Lledó-Mesón, R. (2016). <i>La Educación en emociones en un aula de primaria</i> (Bachelor's thesis).	

3.7.2. SEA.7. Reflexionando sobre situaciones cotidianas

SITUACIÓN : SEA7	ÁREA: Ciencias de la naturaleza	CLASE: 1A
OD: Reflexionar sobre los hábitos saludables y dar solución a problemas cotidianos.		
CE: CE.CN.1.		
CE.CN.4.		
SB: – Hábitos saludables relacionados con el bienestar físico del ser humano: higiene, alimentación variada y equilibrada, ejercicio físico, contacto con la naturaleza, descanso y cuidado del cuerpo para prevenir posibles enfermedades. – Hábitos saludables relacionados con el bienestar emocional y social: estrategias de identificación de las propias emociones y respeto por las de los demás. Sensibilidad y aceptación de la diversidad presente en el aula y en la sociedad. Educación afectivo- sexual. – Dispositivos y recursos del entorno digital de aprendizaje de acuerdo con las necesidades del contexto educativo.		
DESARROLLO: La primera parte de la sesión será más teórica en la cual se explicará la importancia de los hábitos saludables. Se relacionará con el cumpleaños ya que, para poder disfrutar de este, se necesita estar sano. Se proyectará una presentación a través de la cual se tratarán 4 aspectos importantes sobre los hábitos saludables como el buen descanso y la higiene y se volverá a resaltar la importancia de las amistades sanas. Luego, se les pedirá que investiguen en casa como sería una dieta saludable. A continuación, se utilizará la plataforma de “Genially” en la que se presentarán situaciones cotidianas y tendrán que analizarlas buscándoles una solución. Para ello, saldrán al ordenador del docente donde presionaran en uno de los botones y así les aparecerá la situación ficticia que leerán en voz alta. Durante esta parte de la sesión, se comentarán aspectos relacionados con los comportamientos, emociones y hábitos saludables. Para finalizar completarán un “Google forms” de manera individual el cual tendrá 5 preguntas con el contenido más importante de estas sesiones.		IE: Google forms (Anexo X).

MATERIALES DIDÁCTICOS (anexo XI): Presentación Genially. Proyector. Plataforma de “Google forms” (anexo X).
TÉCNICA DIDÁCTICA: Exposición docente Exposición discente
CEv: 1.1. Utilizar dispositivos y recursos digitales de forma segura 4.1. Identificar las emociones propias y las de los demás 4.2. Reconocer estilos de vida saludables
Fuentes bibliográficas :

3.7.2. SEA.8. Recordando y aplicando conocimientos

SITUACIÓN: SEA8	ÁREA: Ciencias de la naturaleza	CLASE: 1A
OD: Completar el kahoot respondiendo atentamente a las preguntas.		
CE: CE.CN.1.		
CE.CN.4.		
SB: – Hábitos saludables relacionados con el bienestar físico del ser humano: higiene, alimentación variada y equilibrada, ejercicio físico, contacto con la naturaleza, descanso y cuidado del cuerpo para prevenir posibles enfermedades. – Hábitos saludables relacionados con el bienestar emocional y social: estrategias de identificación de las propias emociones y respeto por las de los demás. Sensibilidad y aceptación de la diversidad presente en el aula y en la sociedad. Educación afectivo- sexual. – Dispositivos y recursos del entorno digital de aprendizaje de acuerdo con las necesidades del contexto educativo.		
DESARROLLO: La primera parte de la sesión consistirá en un repaso de todo lo aprendido anteriormente para reforzar y recordar los conocimientos. Por ello, se proyectará en la pizarra una presentación la cual contendrá los aspectos más importantes de cada sesión anterior. El alumnado tendrá que escuchar y también podrán participar respondiendo a varias preguntas como: “¿Alguien recuerda a que se refería esto?; ¿Os acordáis de lo que hablamos en la otra clase?”. Entonces aquellos que conozcan la respuesta, la explicarán al resto de la clase en voz alta. Además, al haber pasado varios días desde que aprendieron estos conocimientos, es más probable que surjan dudas ahora y por ello, esta actividad será crucial para permitirles un tiempo de reflexión y preguntar dudas. Además, responderán varias preguntas en la plataforma de “mentimeter” utilizando las tablets que dispone el centro.		IE: Kahoot (Anexo XII).

La segunda actividad consistirá en un Kahoot por parejas. Todo el alumnado partirá de las mismas oportunidades al haber repasado todos los contenidos en la actividad anterior. Por ello, con las mismas tablets accederán al cuestionario.

Finalmente se felicitará a los ganadores y se podrá retomar alguna pregunta que no estuviera muy clara para el alumnado.

MATERIALES DIDÁCTICOS (anexo XIII): Presentación Genially. Proyector. Plataforma “Kahoot”. Dispositivos electrónicos.
TÉCNICA DIDÁCTICA: Exposición docente Exposición discente
CEv: 1.1. Utilizar dispositivos y recursos digitales de forma segura 4.1. Identificar las emociones propias y las de los demás 4.2. Reconocer estilos de vida saludables
Fuentes bibliográficas :

3.7.2. SEA.9. Trabajamos juntos

SITUACIÓN: SEA9	ÁREA: Ciencias de la naturaleza	CLASE: 1A
OD: Crear y compartir un PowerPoint para responder al mensaje inicial trabajando en equipos.		
CE: CE.CN.1.		
CE.CN.4.		
SB: – Hábitos saludables relacionados con el bienestar físico del ser humano: higiene, alimentación variada y equilibrada, ejercicio físico, contacto con la naturaleza, descanso y cuidado del cuerpo para prevenir posibles enfermedades. – Hábitos saludables relacionados con el bienestar emocional y social: estrategias de identificación de las propias emociones y respeto por las de los demás. Sensibilidad y aceptación de la diversidad presente en el aula y en la sociedad. Educación afectivo- sexual. – Dispositivos y recursos del entorno digital de aprendizaje de acuerdo con las necesidades del contexto educativo. – Recursos digitales para comunicarse con personas conocidas en entornos conocidos y seguros.		
DESARROLLO: Para poder responder al mensaje inicial de Bob Esponja, en esta sesión se creará un PowerPoint conjunto. Debido a las limitaciones que el alumnado presenta para escribir oraciones con dispositivos tecnológicos, se usará la opción del teclado el cuál escribe lo que escucha. Es decir, los niños de uno en uno tendrán que decir su respuesta oralmente y el dispositivo electrónico escribirá lo que escuche. En este PowerPoint, se responderán preguntas relacionadas con el cumpleaños. Después se proyectará como se envía el PowerPoint por correo electrónico a Bob Esponja. Así se enseñarán primeras nociones sobre la comunicación segura y efectiva en internet. Además, aquellos que sepan lo que es el correo electrónico, podrán comentar en voz alta sus conocimientos previos.		IE: Escala de estimación

Finalmente, se repartirán las tablets y realizarán una nube de palabras con la plataforma de “Mentimeter” (Anexo XIV).
respondiendo a la pregunta: “¿Cómo me siento después de estas clases de Bob Esponja?”
Para concluir se agradecerá su participación y atención.

MATERIALES DIDÁCTICOS (anexo XV):

Presentación PowerPoint.
Proyector.
Dispositivos electrónicos.
Plataforma “Mentimeter”.

TÉCNICA DIDÁCTICA:

Exposición discente.

CEv:

- 1.1. Utilizar dispositivos y recursos digitales de forma segura
- 4.1. Identificar las emociones propias y las de los demás
- 4.2. Reconocer estilos de vida saludables

Fuentes bibliográficas :

3.8 Técnicas didácticas y orientaciones metodológicas

Las principales técnicas didácticas que componen esta unidad didáctica son la exposición docente y la discente. La primera se manifiesta ya que el profesorado será el que explique los contenidos de aprendizaje. Es decir, se puede observar cómo el docente adopta el rol de protagonista al exponer la información al resto del aula. A partir de entonces, el alumnado podrá poner en práctica sus conocimientos en varias actividades. Por este motivo, se encuentra la exposición discente en la cual el estudiantado explicará al resto de la clase su trabajo.

No obstante, en menor medida también se ha recurrido al uso de la lluvia de ideas en la primera y sexta sesión al querer conocerse el conocimiento previo del alumnado, y en la quinta se ha utilizado el juego de roles donde los niños han interpretado diferentes comportamientos para poder comprenderlos con más profundidad y terminaron completando una co-evaluación, donde evaluaron a sus compañeros en base a unos criterios definidos.

Respecto a las orientaciones metodológicas, destaca principalmente el aprendizaje basado por proyectos. Esto se debe a que se les presenta una cuestión inicial y a través de la investigación tanto en casa como en el aula se concluye con un proyecto final dando respuesta. Asimismo, el enfoque centrado en el alumnado, la contextualización del aprendizaje y el aprendizaje activo proporcionan el marco ideal para la implementación efectiva del aprendizaje basado por proyectos. Al adoptar este enfoque, los estudiantes no solo adquieren conocimientos sobre el tema en cuestión, sino que también desarrollan habilidades importantes como la resolución de problemas, el pensamiento crítico y la colaboración.

3.9 Materiales didácticos

En esta unidad didáctica, se ha trabajado mayoritariamente con materiales tangibles, adaptados a la corta edad del alumnado. Se ha considerado beneficioso recurrir al uso extensivo de fotocopias, fomentando así el aprendizaje visual y manipulativo. En cuanto a los recursos didácticos, en la mayoría de las sesiones se han utilizado pizarras, tizas, fichas, lapiceros, lápices de colores y gomas. Sin embargo, se ha implementado de manera gradual el uso de dispositivos electrónicos mediante actividades sencillas. Para ello, se han empleado proyectores, tablets y altavoces. Además, se han incorporado otros

materiales didácticos, como un peluche de Bob Esponja, un globo, un baúl, velcro, tijeras y una tabla de emociones positivas y negativas. Estos recursos adicionales enriquecen las actividades, proporcionando variedad y ayudando a los estudiantes a desarrollar diferentes habilidades cognitivas y emocionales.

3.10 Evaluación

3.10.1 Criterios de evaluación vinculados a la unidad

1.1. Utilizar dispositivos y recursos digitales de forma segura y de acuerdo con las necesidades del contexto educativo de forma segura.

4.1. Identificar las emociones propias y las de los demás, entendiendo las relaciones familiares y escolares a las que pertenecen y reconociendo las acciones que favorezcan el bienestar emocional y social.

4.2. Reconocer estilos de vida saludables, valorando la importancia de una alimentación variada, equilibrada y sostenible, la higiene, el ejercicio físico y el descanso y el uso adecuado de las tecnologías.

3.10.2 Instrumentos de evaluación, fases de evaluación, e indicadores de logro.

Los instrumentos de evaluación de esta unidad didáctica son muy variados de manera que el alumnado dispone de varias posibilidades de ser evaluado. Esto conlleva una visión más amplia del rendimiento del estudiantado en cada una de las sesiones. A continuación, se van a exponer de manera ordenada los instrumentos de evaluación que se van a utilizar al final de cada clase para poder conocer el desempeño de cada alumno. Además, se ha tratado de evaluar no solo a nivel individual, sino que también por grupos y al aula en general. No obstante, algunos instrumentos se van a usar en varias sesiones para poder observar la mejoría del alumnado.

Primera y tercera sesión: Escala de estimación (anexo I).

Segunda y quinta sesión: Rúbrica a nivel individual (anexo III).

Cuarta y sexta sesión: Lista de cotejo para toda el aula (anexo VI).

Séptima sesión: “Google forms” (anexo XI).

Octava sesión: Kahoot por parejas (XIII).

Novena sesión: Escala de estimación (anexo XV).

Mediante la evaluación continua, se puede apreciar que tanto en la primera como en la tercera sesión se emplea el mismo instrumento, lo que facilita el análisis del progreso. Esta evaluación inicial busca determinar el nivel de conocimientos previos y cómo los estudiantes han asimilado la nueva información, repitiéndose después de tres sesiones. A continuación, la evaluación formativa se lleva a cabo de forma constante para brindar retroalimentación a los estudiantes e identificar áreas de fortaleza y de mejora. Por ejemplo, a través de la rúbrica utilizada en la segunda y quinta sesión, el docente no solo identifica estas áreas, sino que también supervisa el progreso individual, pudiendo ajustar su enseñanza para respaldar el aprendizaje de manera efectiva. Finalmente, la última fase es la evaluación sumativa, la cual brinda una evaluación global del estudiantado a través del proyecto final.

4. RESULTADOS

En primer lugar, es importante destacar que, de las nueve sesiones diseñadas como parte integral de la unidad didáctica, se llevaron a cabo seis en el entorno del aula, sirviendo como base para el siguiente análisis.

La utilización del mismo instrumento de evaluación a lo largo de varias situaciones de aprendizaje, ha permitido observar el progreso del estudiantado, proporcionando así una visión clara y realista de qué aspectos funcionaron y cuáles necesitan mejoras. A modo de ejemplo, al comparar la escala de estimación utilizada como instrumento de evaluación tanto en la primera sesión como en la tercera, se notó un notable avance en el reconocimiento de las emociones básicas por parte del alumnado. Esto quiere decir, que el estudiantado progresó en formular frases coherentes sobre las emociones derivando a una correcta identificación de estas. En este sentido, el segundo objetivo didáctico se cumplió: “OD2. Desarrollar la comprensión emocional a través de la identificación y análisis de las emociones.”

Por otro lado, en la tercera sesión se realizaron movimientos físicos para representar a objetos del cumpleaños. Promover el aprendizaje experimental pudo afectar positivamente a los resultados del kahoot que se realizó al finalizar la clase. Se puede exponer que, gracias a esta sesión, se logró el tercer objetivo el cual alude a la conciencia corporal y emocional: “OD3. Ampliar la conciencia corporal y emocional a través de actividades prácticas que simulen elementos de un cumpleaños.”. Asimismo, se destacó una alta participación que podría atribuirse al enfoque pedagógico centrado en otorgar protagonismo a los estudiantes, lo que fomentó una mayor implicación y, por ende, contribuyó a obtener resultados más satisfactorios. No obstante, a través de la participación se fomentaron tanto las habilidades sociales como el análisis de las emociones cumpliendo así el primer objetivo didáctico “OD1. Fomentar la empatía y el desarrollo de habilidades sociales a través de la participación.”. Además, el empleo de material tangible complementó este proceso al fomentar una actitud más positiva y una participación más activa entre todos los estudiantes.

Tras el análisis realizado en la sexta sesión de aprendizaje con el “baúl de los recuerdos”, el alumnado fue capaz de completar la tabla. Esto significa que supieron diferenciar entre las emociones positivas y negativas sobre los recuerdos de Bob Esponja.

Por ende, el objetivo “OD6. Identificar emociones positivas y negativas a través de recuerdos compartidos.” se considera conseguido en el estudiantado.

Sin embargo, se identificaron aspectos que requieren mejora, especialmente en el área de razonamiento y justificación de las emociones. La corta edad y escasez de vocabulario de los alumnos limitaron la capacidad de muchos de ellos para expresar y argumentar el porqué de sus emociones. Aunque mostraron coherencia en sus emociones, la falta de vocabulario obstaculizó su capacidad para comunicarse de manera efectiva, lo que resultó en interrupciones en la clase mientras buscaban las palabras adecuadas para expresarse. Por ello, el cuarto objetivo: “OD4. Desarrollar la autoconciencia, la expresión emocional y las habilidades sociales mediante la reflexión sobre sus gustos y la identificación de adjetivos asociados.” no se puede considerar como exitoso, sino que está en proceso de adquisición. Una posible mejora sugerida es la implementación de una sesión adicional centrada en desarrollar una sólida base de vocabulario, utilizando métodos como lluvias de ideas y juegos para facilitar una comunicación más fluida en futuras actividades. Lo mismo aplicaría para el logro del quinto objetivo: “OD5. Extender la comprensión y aplicación de comportamientos asertivos ante situaciones problemáticas.”, en el cual, a pesar de la buena actitud y participación del estudiantado, muchos presentaron dificultades para comprender el concepto de “asertividad”. Esto es ya que, aunque pudieron diferenciar entre una conducta asertiva y una agresiva viendo los vídeos de Bob Esponja, más adelante cuando participaron en el “rol-play” se observaron dificultades en la interpretación de este. Por ello, se considera que no se ha logrado el objetivo, aunque con una edad más avanzada y una progresiva práctica el alumnado podría conseguirlo.

En resumen, los resultados obtenidos han sido positivos, ya que la mayoría de los objetivos iniciales se han alcanzado satisfactoriamente. Además, los estudiantes han disfrutado del proceso a través del juego, y la implementación de esta unidad didáctica ha contribuido a crear un ambiente de aula más favorable, promoviendo relaciones interpersonales sanas entre los alumnos.

5. CONCLUSIONES

Este proyecto representa un avance significativo en el abordaje de la educación emocional en el contexto escolar, con el propósito de dotar al estudiantado de las herramientas necesarias para una gestión emocional efectiva a lo largo de sus vidas, fomentando así su competencia emocional. La propuesta didáctica ha sido diseñada bajo un enfoque constructivista sólido, empleando una metodología activa y altamente motivadora, donde el estudiante es el protagonista de su propio aprendizaje. El rol del profesorado en este proceso es esencial, ya que guiará a los alumnos brindándoles el apoyo necesario para alcanzar los objetivos establecidos.

La propuesta de intervención llevada a cabo con el primer grado de educación primaria ha contribuido significativamente al desarrollo de un mayor autoconocimiento que ha derivado en la creación de un ambiente de aula más empático. Al identificar sus propias emociones y analizar problemas cotidianos, han cooperado para buscar soluciones de manera asertiva entendiendo que todos los seres humanos experimentamos diferentes emociones. Esto supone un paso fundamental hacia la comunidad escolar más inclusiva y consciente del bienestar emocional de cada individuo. Por consiguiente, se puede observar la importancia que cobra la educación emocional en la educación.

En relación con la idea anterior, es relevante destacar el progreso continuo en el campo de la neuroeducación, que ha proporcionado una base sólida para la incorporación de metodologías más efectivas en la consecución de los objetivos educativos. Sin embargo, uno de los desafíos más significativos reside en la formación de los docentes, quienes deben contar con los recursos necesarios para guiar a los estudiantes a lo largo de este proceso. Concienciar a los educadores sobre la importancia de la educación emocional y su impacto en todos los aspectos del aprendizaje y la vida es fundamental. Los maestros deben desempeñar un papel integral como modelos a seguir que orienten y acompañen a los estudiantes, reconociendo siempre la influencia de las emociones, especialmente en las primeras etapas de la vida.

En conclusión, esta intervención aborda de manera integral las necesidades emocionales, tratando de fomentar valores como la asertividad y creando un sentimiento de pertenencia al grupo. Por lo tanto, la educación emocional en los colegios es esencial para desarrollar habilidades sociales y de autogestión, mejorando el bienestar de los

estudiantes y preparando individuos más resilientes y empáticos para el futuro. Si bien este proceso es desafiante, es a través de la adaptación, la formación continua y el compromiso con el bienestar emocional de los estudiantes que podemos lograr una educación más completa y enriquecedora.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, J. M. (2013). La tristeza y sus matices. *Revista en línea, temas de psicoanálisis*, 6, 1-14. Recuperado de <https://www.temasdepsicoanalisis.org/wp-content/uploads/2017/05/PDF-JOSE-MARIA-ALVAREZ-LA-TRISTEZA.pdf>
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory. In R. Bar-On y J. D. A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (pp. 363–388). Jossey-Bass/Wiley.
- Binet, A. (1905). La escala de Binet y Simon. *Francia*.
- Bisquerra Alzina, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 7-43. Recuperado de <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>
- Bisquerra Alzina, R. (2009) *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. (2010). *La educación emocional en la práctica*. Barcelona: Horsori Editorial, SL.
- Bisquerra, R. (2010). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra Alzina, R. (2011). *Educación emocional, propuesta para educadores y familias*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Bisquerra, R. y García, E. (2018). La educación emocional requiere formación del profesorado. *Participación Educativa: Participación, educación emocional y convivencia*, 5(8), 15-27. <https://doi.org/10.4438/1886-5097-PE>
- Bisquerra, R., y Pérez-Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293124654012>
- Bisquerra, R. Punset, E. y PalauGea. (2015). *Universo de emociones*. Valencia: PalauGea.
- Boyatzis, R., Goleman, D. y Rhee, K. (2000). “Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the emotional competence inventory (ECI)”. En R. Bar-On y J. D. A. Parker (Eds.), *Handbook of Emotional Intelligence* (pp.343-362). San Francisco: Jossey-Bass
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., Reyes, M. R., y Salovey, P. (2012). Enhancing academic performance and social and emotional competence with the RULER feeling words

- curriculum. *Learning and Individual Differences*, 22(2), 218-224.
<https://doi.org/10.1016/j.lindif.2010.10.002>
- Buceta Martín, R. (2019). Propuesta de unidad didáctica sobre las emociones en Educación Infantil. (Trabajo Fin de Grado Inédito). Universidad de Sevilla, Sevilla. Recuperado de <https://idus.us.es/handle/11441/91159>
- Casassus, J. (2008). Aprendizajes, emociones y clima de aula. *Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica*, 7(6), 81- 95. Recuperado de <https://revistas.academia.cl/index.php/pfr/article/view/480/620>
- Darwin, Charles [1872], *The Expression of the Emotions in Man and Animals*, 3rd ed. (with Introduction, Afterword and Commentary by Paul Ekman), London, Harper Collins, 1998.
- Departamento de Educación, Cultura y Deporte de Aragón. (n.d.). *Ciencias de la Naturaleza*. Recuperado de <https://educa.aragon.es/documents/20126/2773107/%5B02.01%5D+Ciencias+de+la+Naturaleza.pdf/9a89d7fd-cac6-9192-9fb5-473442c4f9f3?t=1661254420609>
- Descartes, R. (1972). *Las pasiones del alma*. Barcelona: Península.
- Descartes. (1989). *Discurso del método. Tratado de las pasiones humanas*, Barcelona: Ed. Planeta.
- Dewey, J. (1933). *How we think*. Boston, MA: D. C. Heath.
- Erickson, E.H. (1994). *Ciclo vital completado*. Buenos Aires: Paidós.
- Fernández-Berrocal P., y Ruiz Aranda, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6, 421-436. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v6i15.1289>
- Fontana, D. (1994). Managing classroom behavior. Leicester: Leicester: the British psycho- The British Psychological Society. (Trad. cast. *El control del comportamiento en el aula*. Barcelona: Paidós, 2000)
- Fredrickson, B. L. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology*, 2 (3), 300-319. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.300>
- Fredrickson, B. L. (2000). Positive emotions. En C. R. Snyder y S. J. López (Eds.), *Handbook of Positive Psychology*. New York: Oxford University Press.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden and build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218- 226. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218>

- Fredrickson, B. L. (2003). The value of positive emotions. *American Scientist*, 91, 330-335. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/27858244>
- Fredrickson, B. L., y Branigan, C. (2000). Positive emotions. En T. J. Mayne y G. A. Bonanno (Eds.), *Emotion: Current Issues and Future Directions* (pp. 123-151). Nueva York: Guilford Press.
- Fredrickson, B.L. y Levenson, R.W. (1998). Positive emotions speed recovery from the cardiovascular sequelae of negative emotions. *Cognition and Emotion*, 12, 191-220. <https://doi.org/10.1080/026999398379718>
- Frijda, N. H. (1986). *The emotions*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gallego Gil, D (1999) *Implicaciones educativas de la inteligencia emocional*. Madrid: UNED
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Nueva York: Basic Books.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1995). *Are There Additional Intelligences? The Case for the Naturalist Intelligence*. Harvard Project Zero. Cambridge, MA: President and Fellows of Harvard College.
- Gardner, H., y Hatch, T. (1989). Multiple Intelligences go to school. *Educational Researcher*, 18 (8), pp. 4-10. <https://doi.org/10.3102/0013189X018008004>
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books. (Spanish version: *Inteligencia emocional*, Barcelona, Kairós, 1996; 15a edición 1997).
- Goleman, D. (2000). *La Inteligencia Emocional*. Barcelona : Javier Vergara.
- Goleman, D. (2007). *La inteligencia emocional*. Ediciones B, S.A.
- Gomez, L. (2017). Primera infancia y educación emocional. *Revista virtual Universidad Católica del Norte*, 185. Recuperado de: <http://34.231.144.216/index.php/RevistaUCN/article/view/940/1387>
- González, c. (2013). *Veintitrés maestros, de corazón: un salto cuántico en la enseñanza*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- GOTTMAN, F. Los mejores padres. Santiago de Chile: Javier Vergara Editores, 1997.
- Guil, R. y Mestre, J. M. (2004). Inteligencia emocional. En R. Guil (Coord.), *Psicología Social para Psicopedagogos* (pp. 165-212). Sevilla: Fénix Editora.

- Lawler EJ (1999) Bringing emotions into social exchange theory. *Annual Review of Sociology* 25: 217–244.
- Le Doux, J. (1999). *El cerebro emocional*. Barcelona: Ariel.
- Levenson, R. W. (2011). Basic Emotion Questions. *Emotion Review*, 3(4), 379-386.
<https://doi.org/10.1177/1754073911410743>
- López, I. (2015). PIEC. *Programa para el desarrollo de la inteligencia emocional en los conservatorios de música*. UNED-Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Lyubomirsky, S., Tkach, C. y DiMatteo, M.R. (2006). What are the differences between happiness and self-esteem? *Social Indicators Research*, 78, 363-404.
<https://doi.org/10.1007/s11205-005-0213-y>
- Macleod, G., MacAllister, J., y Pirrie, A. (2010). Emotional education as second language acquisition?. *The International Journal of Emotional Education*. 2010, Vol. 2(1), p.34-48. Recuperado de
<https://www.um.edu.mt/library/oar/handle/123456789/6097>
- Marcus GE (2000) Emotions in politics. *Annual Review of Political Science* 3: 221–250.
<https://doi.org/10.1146/annurev.polisci.3.1.221>
- Mayer, J.D., Caruso, D.R., y Salovey, P. (2016). The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. *Emotion Review*, 8(4), 290-300.
<https://doi.org/10.1177/1754073916639667>
- Mayer, J. D. y Salovey, R (1997). «What is Emotional Intelligence?», en P. Salovey y D. J. Sluyter: *Emotional Development and Emotional Intelligence*. New York: BasicBooks.
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (2007). ¿Qué es Inteligencia Emocional? En J. M. Mestre y P. Fernández Berrocal (coords.), *Manual de Inteligencia Emocional* (pp. 23-43). Madrid: Pirámide.
- Mayer, J. D., Salovey, P. y Caruso, D. (2000). “Models of emotional intelligence”. En R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of Intelligence* (2nd ed) (pp. 396-420). New York: Cambridge.
- Mayer, J. D., Salovey, P. y Caruso, D. (2002a). *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT), Version 2.0*. Toronto: Multi-Health Systems.
<https://doi.org/10.1037/t05047-000>

- McCombs, B.L. y Whisler, J.S. (1997). *The learner-centered classroom and school*. San Francisco: Jossey-Bass. (Trad. Cast. *La clase y la escuela centradas en el aprendiz*. Barcelona: Paidós, 2000)
- Mestre, J. M., Palmero, F. y Guil, R. (2004). Inteligencia Emocional una explicación desde los procesos psicológicos básicos. En J. M. Mestre y F. Palmero (Eds.), *Procesos Psicológicos Básicos: una guía académica para los estudios en Psicopedagogía, Pedagogía y Psicología* (pp. 249-280). Madrid: McGraw-Hill.
- Mora, F. (2012). ¿ Qué son las emociones?. *El Observatorio FAROS Sant Joan de Déu*
Recuperado de https://www.academia.edu/download/38757302/25._Como_educar_las_emociones_Faros.pdf#page=18
- Mulsow, G. (2008). Desarrollo emocional: impacto en el desarrollo humano. *Educação*, 31(01), 61-65.
- Palmero, F., Fernández-Abascal, E., Martínez-Sánchez, F. y Chóliz, M. (Coords.). (2002). *Psicología de la Motivación y la Emoción*. Madrid: McGraw-Hill.
- Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, 18 (3), 315-341. [https:// doi.org/10.1007/s10648-006-9029-9](https://doi.org/10.1007/s10648-006-9029-9)
- Piqueras, J. A.; Ramos, V.; Martínez, A. E. y Oblitas, L. A. (2009). Emociones negativas y su impacto en la salud mental y física. *Concepto de emoción*, 16 (2), 85–112. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134213131007>
- Real Academia Española (2018). *Diccionario de la lengua española* (23a ed.). Madrid: Espasa-Calpe.
- Rosenthal, R. y Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom: Teacher expectation and pupil's intellectual development*. Nueva York: Holt. (Trad. Cast. *Pygmalion en la escuela: expectativas del maestro y desarrollo intelectual del alumno*. Madrid: Marova, 1980).
- Salovey, P., y Campbell, S. D. (2007). ¿ Qué es inteligencia emocional?. *Introducción a la Salud Mental*, 49. Recuperado de https://www.academia.edu/download/60521127/ANTOLOGIA_SALUD_MENTAL20190907-19650-1vnwdyk.pdf#page=50
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition y Personality*, 9 (3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>

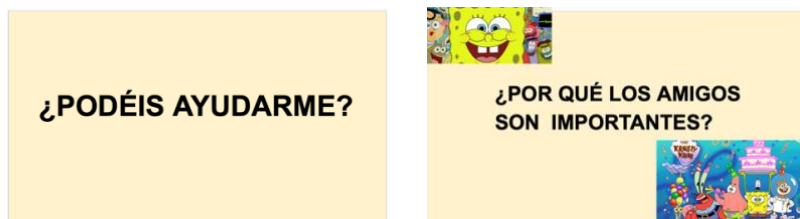
- Schonert-Reichl, K. A., Oberle, E., Lawlor, M. S., Abbott, D., Thomson, K., Oberlander, T. F., y Diamond, A. (2015). Enhancing cognitive and social–emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children: A randomized controlled trial. *Developmental Psychology*, 51(1), 52. <https://doi.org/10.1037/a0038454>
- Sroufe, L. A. (2000). Early relationships and the development of children. *Infant Mental Health Journal*, 21, 67-74. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1097-0355\(200001/04\)21:1/2<67::AID-IMHJ8>3.0.CO;2-2](https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-0355(200001/04)21:1/2<67::AID-IMHJ8>3.0.CO;2-2)
- Sternberg, R. J. y Kaufman, J. C. (1998). Human abilities. *Annual Review of Psychology*, 49, 479-502. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.49.1.479>
- Terman, L. (1930). Lewis Terman. In *The Thirty-ninth Yearbook of the National Society for the Study of Education: Intelligence: Its Nature and Nurture, Part 1, Comparative and critical exposition* (pp. 460-466). Recuperado de https://cloudflare-ipfs.com/ipfs/QmXoyvizjW3WknFiJnKLwHCnL72vedxjQkDDP1mXWo6uco/wiki/Lewis_Terman.html
- Thayer, R. E., Newman, J. R., y McClain, T. M. (1994). Self-regulation of mood: Strategies for changing a bad mood, raising energy, and reducing tension. *Journal of personality and social psychology*, 67(5), 910. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.67.5.910>
- Valdivia, J. (2006). Inteligencia emocional, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios de psicología. [Tesis de maestría en ciencias con opción en Orientación vocacional]. Universidad Autónoma de Nuevo León. Recuperado de <http://eprints.uanl.mx/1758/1/1020154558.PDF>
- Weisinger, H. (1998). *Emotional intelligence at work: The untapped edge for success*, Josey-Bass, San Francisco.

7. ANEXOS

Anexo I: Instrumento de evaluación primera y tercera situación de aprendizaje.

	Niveles de logro			
Indicadores de logro	Muy bien 4	Bien 3	Regular 2	Deficiente 1
Participa activamente				
Formula frases coherentes sobre las emociones				
Muestra respeto con los compañeros				
Reconoce los tipos de emociones básicas				

Anexo II: Materiales primera situación de aprendizaje.



[Presentación primera situación de aprendizaje.](#)



Anexo III: Instrumento de evaluación segunda y quinta situación de aprendizaje.

INDICADORES DE LOGRO	INSUFICIENTE	NOTABLE	SOBRESALIENTE
Participa y observa activamente	No ha participado y se ha distraído numerosas veces por lo que no ha mostrado una observación activa	Ha participado y observado, pero se ha distraído en numerosas veces haciendo	Ha participado y observado activamente sin distracciones
Reconoce las emociones de Bob Esponja	No es capaz de decir ningún tipo de emoción	Nombra diferentes emociones, pero no la que corresponde con la imagen	Nombra diferentes emociones y acierta con la que Bob Esponja está sintiendo
Ofrece argumentos lógicos justificando el estado emocional de Bob Esponja	No ofrece argumentos lógicos acorde con las emociones de Bob.	Ofrece argumentos lógicos, pero no son los justifica con su predicción del estado emocional de Bob	Ofrece argumentos lógicos y los justifica con la situación del personaje principal
Reflexiona sobre su propia experiencia aportando ejemplos donde ha sentido las emociones	No ha reflexionado sobre sus anteriores experiencias y por ello no ofrece ejemplos donde ha experimentado estas emociones.	Ha reflexionado sobre su propia experiencia, aunque los ejemplos no se corresponden con las emociones explicadas.	Reflexiona acerca de sus experiencias pasadas donde ha sentido estas emociones.

Anexo IV: Materiales segunda situación de aprendizaje.



Presentación segunda situación de aprendizaje.

ADIVINA LA EMOCIÓN

ASCO 🤢 Nº:	AMOR 😍 Nº:
ENFADO 😡 Nº:	PREOCUPACIÓN 😟 Nº:

[Ficha emociones segunda situación de aprendizaje.](#)

Anexo V: Materiales tercera situación de aprendizaje.

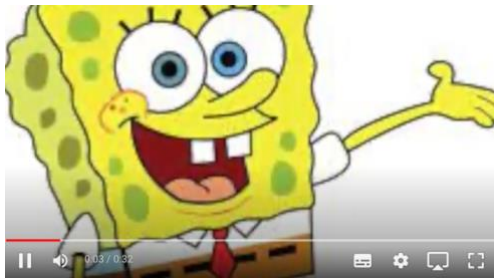


[“Kahoot” tercera situación de aprendizaje.](#)

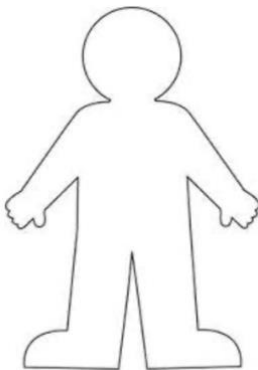
Anexo VI: Instrumento de evaluación cuarta y sexta situación de aprendizaje.

INDICADORES DE LOGRO	SI	NO
1.Mantiene hábitos de higiene personal		
2. Muestra empatía y respeto por las emociones de los demás		
3. Expone los estilos de vida saludables en base a las acciones descritas.		
4. Colabora y trabaja en equipo		
5. Justifica la importancia de estilos de vida saludable al conversar con sus compañeros.		
6. Identifica correctamente las emociones básicas		

Anexo VII: Materiales cuarta situación de aprendizaje.



[Presentación cuarta situación de aprendizaje.](#)



[Ficha silueta.](#)

Anexo VIII: Materiales quinta situación de aprendizaje.



[Presentación quinta situación de aprendizaje.](#)



[Ficha tipos de comportamientos.](#)

Nombre y apellidos:

AUTOEVALUACIÓN:

- ¿He participado en clase? Sí 😊 NO 😞
- ¿He escrito en la silueta cosas que me gustan hacer? Sí 😊 NO 😞
- ¿He entendido los 3 tipos de reacciones ante un problema? Sí 😊 NO 😞

EVALUACIÓN A MI COMPAÑEROS

- ¿Mi compañero ha escuchado a los demás compañeros? Sí 😊 NO 😞
- ¿Mi compañero ha participado con buena actitud? Sí 😊 NO 😞
- ¿Cuántas estrellas ha conseguido mi compañero?



Ficha autoevaluación y coevaluación.

Anexo IX: Materiales sexta situación de aprendizaje.



Imágenes recuerdos Bob Esponja.

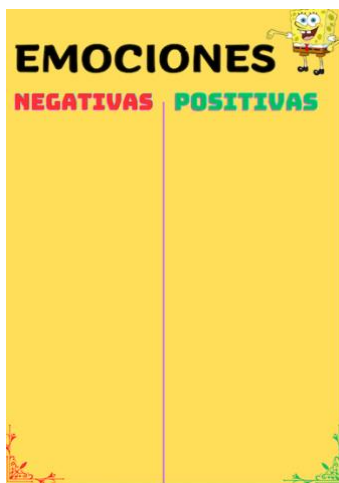


Tabla emociones.

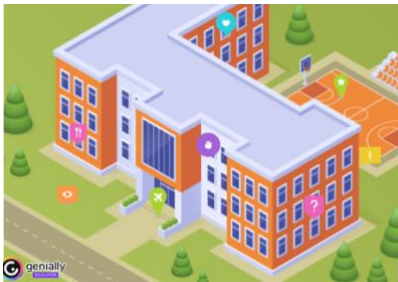
Exit Ticket	
NOMBRE _____	APELLIDOS _____
CON BOB ESPONJA HE APRENDIDO QUE:	ME SIENTO: 😊 😐 😞
¿CUÁL HA SIDO LA ACTIVIDAD QUE MÁS TE HA GUSTADO?	

[Exit ticket.](#)

Anexo X: Instrumento de evaluación séptima situación de aprendizaje.

[Formulario “Google Forms” séptima situación de aprendizaje.](#)

Anexo XI: Material séptima situación de aprendizaje.



[Presentación “Genially” séptima situación de aprendizaje.](#)

Anexo XII: Instrumento evaluación octava situación de aprendizaje.

[“Kahoot” instrumento de evaluación octava situación de aprendizaje.](#)

Anexo XIII: Materiales octava situación de aprendizaje.

[Presentación “Genially” octava situación de aprendizaje.](#)



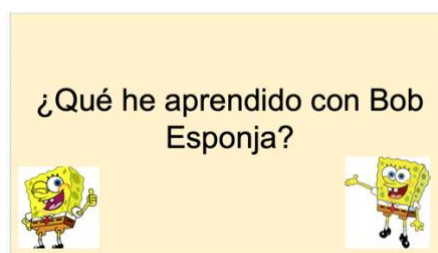
[“Kahoot” octava situación de aprendizaje.](#)

Anexo XIV: Instrumento de evaluación novena situación de aprendizaje.

	Niveles de logro			
Indicadores de logro	Muy bien 4	Bien 3	Regular 2	Deficiente 1

Participa activamente				
Formula frases coherentes sobre las emociones				
Muestra respeto con los compañeros				
Explica los hábitos saludables				
Utiliza los dispositivos electrónicos de forma adecuada				

Anexo XV: Materiales novena situación de aprendizaje.



[Presentación novena situación de aprendizaje.](#)



[Plataforma “Mentimeter”.](#)

Anexo XVI: Resultados del alumnado.

- Ficha “Adivina la emoción”.

ADIVINA LA EMOCIÓN

ASCO 🤢 Nº: 1	AMOR 😍 Nº: 4
ENFADO 😡 Nº: 6	PREOCUPACIÓN 😟 Nº: 2
FELICIDAD 😊 Nº: 5	MIEDO 😨 Nº: 3
SORPRESA 😲 Nº: 7	

NOMBRE Y APELLIDOS: JOSE LUIS

ADIVINA LA EMOCIÓN

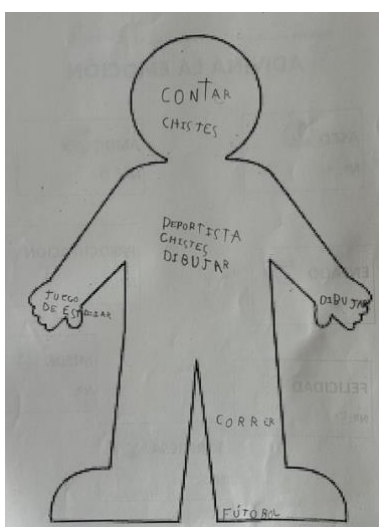
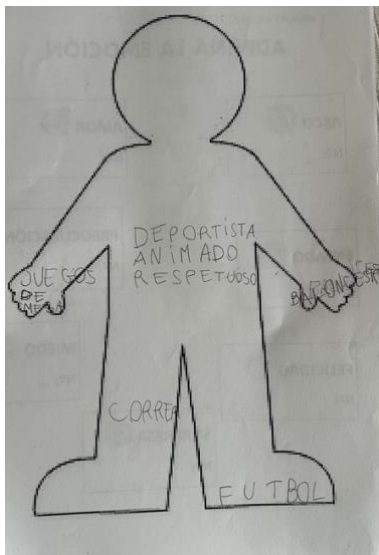
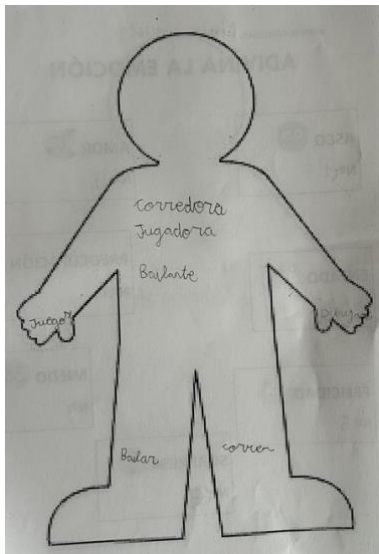
ASCO 🤢 Nº: 1	AMOR 😍 Nº: 4
ENFADO 😡 Nº: 6	PREOCUPACIÓN 😟 Nº: 2
FELICIDAD 😊 Nº: 5	MIEDO 😨 Nº: 3
SORPRESA 😲 Nº: 7	

NOMBRE Y APELLIDOS: JOSE LUIS

ADIVINA LA EMOCIÓN

ASCO 🤢 Nº: 1	AMOR 😍 Nº: 4
ENFADO 😡 Nº: 6	PREOCUPACIÓN 😟 Nº: 2
FELICIDAD 😊 Nº: 5	MIEDO 😨 Nº: 3
SORPRESA 😲 Nº: 7	

- Ficha “silueta”.



- Ficha “autoevaluación y co-evaluación”.

Nombre y apellidos: *[Handwritten]*

AUTOEVALUACIÓN:

- ¿He participado en clase? ☒ SÍ ☐ NO
- ¿He escrito en la silueta cosas que me gustan hacer? ☒ SÍ ☐ NO
- ¿He entendido los 3 tipos de reacciones ante un problema? ☒ SÍ ☐ NO

EVALUACIÓN A MI COMPAÑERO:

- ¿Mi compañero ha escuchado a los demás compañeros? ☒ SÍ ☐ NO
- ¿Mi compañero ha participado con buena actitud? ☒ SÍ ☐ NO
- ¿Cuántas estrellas ha conseguido mi compañero?

★ ★ ★ ★ ★

Nombre y apellidos: *[Handwritten]*

AUTOEVALUACIÓN:

- ¿He participado en clase? ☒ SÍ ☐ NO
- ¿He escrito en la silueta cosas que me gustan hacer? ☒ SÍ ☐ NO
- ¿He entendido los 3 tipos de reacciones ante un problema? ☒ SÍ ☐ NO

EVALUACIÓN A MI COMPAÑERO:

- ¿Mi compañero ha escuchado a los demás compañeros? ☒ SÍ ☐ NO
- ¿Mi compañero ha participado con buena actitud? ☒ SÍ ☐ NO
- ¿Cuántas estrellas ha conseguido mi compañero?

★ ★ ★ ★ ★

Nombre y apellidos: *[Handwritten]*

AUTOEVALUACIÓN:

- ¿He participado en clase? ☒ SÍ ☐ NO
- ¿He escrito en la silueta cosas que me gustan hacer? ☒ SÍ ☐ NO
- ¿He entendido los 3 tipos de reacciones ante un problema? ☒ SÍ ☐ NO

EVALUACIÓN A MI COMPAÑERO:

- ¿Mi compañero ha escuchado a los demás compañeros? ☒ SÍ ☐ NO
- ¿Mi compañero ha participado con buena actitud? ☒ SÍ ☐ NO
- ¿Cuántas estrellas ha conseguido mi compañero?

★ ★ ★ ★ ★

Nombre y apellidos: *[Handwritten]*

AUTOEVALUACIÓN:

- ¿He participado en clase? ☒ SÍ ☐ NO
- ¿He escrito en la silueta cosas que me gustan hacer? ☒ SÍ ☐ NO
- ¿He entendido los 3 tipos de reacciones ante un problema? ☒ SÍ ☐ NO

EVALUACIÓN A MI COMPAÑERO:

- ¿Mi compañero ha escuchado a los demás compañeros? ☒ SÍ ☐ NO
- ¿Mi compañero ha participado con buena actitud? ☒ SÍ ☐ NO
- ¿Cuántas estrellas ha conseguido mi compañero?

★ ★ ★ ★ ★

Nombre y apellidos: *MARCO*

AUTOEVALUACIÓN:

- ¿He participado en clase? ☒ SÍ ☐ NO
- ¿He escrito en la silueta cosas que me gustan hacer? ☒ SÍ ☐ NO
- ¿He entendido los 3 tipos de reacciones ante un problema? ☒ SÍ ☐ NO

EVALUACIÓN A MI COMPAÑERO:

- ¿Mi compañero ha escuchado a los demás compañeros? ☒ SÍ ☐ NO
- ¿Mi compañero ha participado con buena actitud? ☒ SÍ ☐ NO
- ¿Cuántas estrellas ha conseguido mi compañero?

★ ★ ★ ★ ★

- Tabla emociones.



- Resultados “exit ticket”.

Nombre Harini APELLIDOS ...

CON BOB ESPONJA HE APRENDIDO QUE: He aprendido las emociones

¿CUÁL HA SIDO LA ACTIVIDAD QUE MÁS TE HA GUSTADO? las emociones

ME SIENTO:

☒ 

☐ 

☐ 

Nombre Diego APELLIDOS ...

CON BOB ESPONJA HE APRENDIDO QUE: estoy feliz

¿CUÁL HA SIDO LA ACTIVIDAD QUE MÁS TE HA GUSTADO? Jugar de di

ME SIENTO:

☒ 

☐ 

☐ 

Nombre ... APELLIDOS ...

CON BOB ESPONJA HE APRENDIDO QUE: Hay diferentes emociones.

¿CUÁL HA SIDO LA ACTIVIDAD QUE MÁS TE HA GUSTADO?

ME SIENTO:

☒ 

☐ 

☐ 

Nombre ... APELLIDOS ...

CON BOB ESPONJA HE APRENDIDO QUE: Que es Bueno

¿CUÁL HA SIDO LA ACTIVIDAD QUE MÁS TE HA GUSTADO? lo de el cumpleaños

ME SIENTO:

☒ 

☐ 

☐ 

- Vídeo completando el “exit ticket” en el aula.

<https://youtu.be/p6nKM9NvgNU>

