



**Facultad de
Ciencias Sociales
y Humanas - Teruel**
Universidad Zaragoza

**TRABAJO DE FIN DE GRADO
EN MAGISTERIO DE EDUCACIÓN INFANTIL**

La educación emocional en la etapa de infantil.

¿Una utopía en nuestras escuelas?

Rocío Joya

705562

Teresa Barea

AÑO ACADÉMICO 2019-2020

ÍNDICE:

1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. OBJETIVOS	4
3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	4
3.1. Evolución histórica del concepto de inteligencia.....	5
3.2. ¿Qué es la inteligencia emocional?	7
3.2.1. Definición de emoción	8
3.2.2. La revolución de las nuevas inteligencias	9
3.3. Educar en las emociones.....	11
3.3.1. Las competencias emocionales	12
3.3.2. Factores de riesgo al ignorar la educación emocional	15
3.4. El papel de la familia.....	20
3.4.1. Guía para padres.....	23
4. LAS EMOCIONES EN EL MARCO LEGISLATIVO	27
4.1. La enseñanza emocional desde una lengua extranjera.....	31
5. REFLEXIÓN PERSONAL.....	33
5.1. Mi experiencia como docente	33
5.2. Conclusiones.....	35
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	37
ANEXOS	40

Resumen

Desde que surgió el término de inteligencia emocional se produjo una revolución, especialmente en el ámbito educativo. Su popularidad se debe a que propiciaba nuevas esperanzas para aquellos niños que provenían de hogares con un nivel socioeconómico más bajo, que contaban con algunas dificultades de aprendizaje, o simplemente cuyo ritmo evolutivo era diferente al resto. Hasta ese momento, en las escuelas tradicionales se seguía una metodología basada exclusivamente en la nota obtenida mediante un test que predecía el rendimiento académico de cada alumno, discriminando a aquellos que conseguían las puntuaciones más bajas, desde que se aplicó por primera vez a principios del siglo XX.

En cambio, durante las últimas décadas, la inteligencia emocional ha conseguido recibir cada vez más atención. No obstante, aún no existe consenso en cuanto a la manera de educar en las emociones, por lo que a veces se olvidan de los contenidos emocionales, a diferencia de lo que ocurre con los lógico-matemáticos, los artísticos, así como la lectoescritura. Por este motivo se han desarrollado algunas pautas interesantes para que los padres puedan enseñar a sus hijos a reconocer sus emociones y regular su conducta desde el hogar y así se vea reforzada la relación casa-escuela.

Palabras clave: inteligencia emocional, educación, emociones, infantil.

Abstract

Since the term of emotional intelligence emerged, it was a revolution. Especially in the education system. Its popularity was the fact that it fostered new hopes for those children who came from houses with a lower social and economic level. Until then, in traditional schools the teachers used a methodology based exclusively on the mark obtained by a test that predicted the academic level of each student, so they discriminate those who achieved the lowest scores for so many years.

During the last decades, emotional intelligence has managed to receive more and more attention. However, there is still no consensus as to how to educate on emotions, so they sometimes forget about emotional content, unlike

what happens with logical-mathematics, arts or reading and writing. For this reason, some interesting guidelines have been developed so that parents can teach their children to recognize their emotions and regulate their behavior from home, thus strengthening the home-school relationship.

Key words: emotional intelligence, education, emotions, childhood.

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo trata de apoyar el uso de la educación en emociones desde las aulas de infantil. Para ello, se compone de tres apartados bien diferenciados. En el primero de ellos se elabora un recorrido histórico sobre el concepto de inteligencia a través de la visión de varios autores, hasta llegar a la idea de Inteligencia Emocional (IE). A partir de ahí, se sigue su evolución para poder comprender los beneficios de la Educación Emocional (EE) en el aula. Asimismo, en este apartado se dedicará un capítulo para hacer hincapié en la importancia del vínculo con los cuidadores, además se proporcionarán pautas y recomendaciones para todos aquellos padres que muestren interés y/o curiosidad por aplicarlas en el hogar.

En segundo lugar, se realizará un estudio siguiendo la Orden del 28 de marzo de 2008 para ver los contenidos que hacen referencia a las emociones siguiendo las diferentes áreas curriculares. Nos centraremos en el Lenguaje y concretamente en la Lengua Extranjera. De esta manera se podrá comprobar cuáles son los contenidos emocionales, qué tipo de competencias se describen y cómo son los criterios de evaluación que abordan las leyes educativas más recientes.

Por último, se reflexionará sobre el grado de exactitud entre las aportaciones teóricas y los contenidos curriculares. Para ello, se partirá de las propias experiencias en diversos centros escolares, a lo largo de toda la formación académica docente. Algunos de los colegios descritos de la ciudad de Teruel tenían un carácter público, mientras que otros eran concertados. No obstante, todos ellos tenían en común que los alumnos se situaban en edades comprendidas entre los 3 y los 6 años.

Por otra parte, el motivo de elección de este tema reside en la importancia de comprender y atender las diferentes necesidades emocionales del alumnado

de infantil para poderles ofrecer, cuánto antes, una serie de herramientas que les ayude a gestionar sus emociones, alcanzar la felicidad y mejorar su calidad de vida. Teniendo en cuenta el contexto especial que se está viviendo en la actualidad ante la situación del COVID-19, parece más necesario que nunca atender estas necesidades. Pues tanto la suspensión de clases presenciales, como el cambio en las rutinas, el periodo de aislamiento, la adaptación a un modelo de educación online, el distanciamiento social y la reincorporación al aula con algunas restricciones, pueden producir un fuerte impacto en el área emocional del cerebro.

2. OBJETIVOS

Mediante el siguiente informe, se pretende lograr los objetivos descritos a continuación:

- Investigar sobre el origen y significado de la IE.
- Analizar los contenidos emocionales según la normativa de Educación Infantil de la Comunidad de Aragón.
- Estudiar los contenidos curriculares sobre las emociones para ver si es posible vincularlos con el área de la lengua extranjera.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En este apartado se hará referencia al trabajo de diferentes investigadores, psicólogos y otros intelectuales para explicar el origen de la Inteligencia Emocional (IE), la evolución de los conceptos de inteligencia y emoción y su conexión con la Teoría de las Inteligencias Múltiples (IM). Asimismo, también se dedicará una sección a la visión de la Educación Emocional (EE) en la etapa de Infantil, revisando la importancia de trabajar las competencias emocionales por parte del maestro, dentro del aula. Por último, se recogerán una serie de pautas y/o recomendaciones para los padres que sientan interés por educar a sus hijos en las emociones.

3.1. Evolución histórica del concepto de inteligencia

El término inteligencia resulta bastante complejo de definir, por ello para recuperar la definición más apropiada es necesario basarse en las diferentes investigaciones, estudios, teorías y ensayos de diversos expertos a lo largo del tiempo. Por este motivo podría decirse que su definición se ha visto sujeta a cambios constantes y a numerosas interpretaciones.

A nivel etimológico, la palabra “inteligencia” proviene del latín *intelligentiã* o *intellēctus*, derivadas del verbo *intelligere* —compuesto por *inter* (entre) y *legere* (leer, escoger). La RAE (2014) recoge siete acepciones en su última edición, de entre las que destacan la “capacidad de entender o comprender”, así como la “capacidad para resolver problemas”.

La inteligencia siempre ha planteado un tema de debate para el ser humano. Su interés por conocerla, estudiarla y aprender a medirla han sido el punto de partida para filósofos psicólogos, investigadores y educadores, entre otros. En la Antigua Grecia, Platón (427-347 a. C.) formuló el “dualismo antropológico” en el que propone que el ser humano está formado por *cuerpo* (mundo sensible) y “alma” (mundo inteligible). Por ello, en esta época era impensable considerar que la inteligencia pudiera tener alguna conexión con las emociones. Más bien todo lo contrario, los sentimientos eran sinónimo de impulsividad y debilidad, por lo que pasaban a un segundo plano. En *La República*, Platón reflexiona sobre el cuerpo y sus mecanismos de distracción, pues para él las emociones bloquean a la razón e imposibilitan el acceso al conocimiento científico y verdadero. Esta perspectiva podría resumirse con la siguiente cita: “mientras tengamos cuerpo, y nuestra alma se halle entremezclada con semejante mal, no poseeremos suficientemente aquello que deseamos, es decir, la verdad” (Roser, 2009, p.36).

Más tarde, en el siglo XIX, se realizaron los primeros estudios sobre el origen de la inteligencia en los seres humanos. El antropólogo, polímata y psicólogo Francis Galton (1822-1911), bajo la influencia de Charles Darwin, elaboró diversas investigaciones a sujetos de edades muy diferentes y llegó a la conclusión de que “la inteligencia es un proceso mental superior, cuantificable, variable de una persona a otra y transferible por la herencia” (Villamizar & Donoso, 2013, p.412).

Durante el inicio del Siglo XX, Alfred Binet (1857-1911), un conocido pedagogo, grafólogo y psicólogo francés llevó a cabo numerosos estudios experimentales sobre el desarrollo intelectual. Binet (1903) citado por Bisquerra (2003, p. 14) en uno de sus libros publicó algunos métodos para la evaluación de las diferencias del alumnado, aunque también reconocía el riesgo que podía suponer para la sociedad el hecho de “etiquetar a los niños”. Para Rubén Ardila la inteligencia se basa en “cualidades formales” como la “memoria, la percepción, la atención y el intelecto” (2011, p.99). Unos años más tarde, en 1905 confecciona el primer “test de predicción del rendimiento escolar” junto a su exalumno Théodore Simon. Esta prueba fue demandada por el *Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse* con el objetivo de identificar y clasificar al alumnado que podía continuar sus estudios en la escuela ordinaria y aquellos que requerían una atención más especializada. La repercusión de este test de inteligencia tuvo un impacto a nivel mundial. Sin embargo, Binet tenía la esperanza de que sirviera como una guía práctica para ayudar a los niños con dificultades de aprendizaje, en lugar de como un instrumento de medición (Bisquerra, 2003, p. 14).

Por otra parte, el psicólogo y filósofo alemán William Stern (1912) citado por Bisquerra (2003, p.14) creó el concepto de “Coeficiente Intelectual” (CI). Este término tuvo una gran aceptación y difusión por el resto de los investigadores, llegando incluso a introducirlo en las primeras pruebas de inteligencia basadas en el trabajo de Binet-Simon. Estas pruebas se emplearon durante la Primera Guerra Mundial para tratar de evaluar a los soldados americanos, lo que provocó que el uso del CI se acabase extendiendo por todo el mundo (Bisquerra, 2003, p.14).

Con el paso de los años el concepto de inteligencia continuó evolucionando, hasta que, en 1927, Charles Spearman (1863-1945) formuló su propio modelo, conocido como el “análisis factorial” (Villamizar & Donoso, 2013) Este reconocido investigador fue uno de los primeros psicólogos de la inteligencia. A partir de su visión bifactorial planteó una hipótesis donde la inteligencia se componía de un factor general o “factor g” y un factor especial o “factor s”. Siguiendo este modelo, el “factor g” viene determinado por la herencia genética del individuo, por lo que no puede modificarse. Pero la educación sí

puede tener una importante incidencia en el “factor s”. Por este motivo define la inteligencia como “una capacidad general, única para formar conceptos y resolver problemas”(Villamizar, & Donoso, 2013, p.410).

Sin embargo, en los años posteriores dos psicólogos estadounidenses, Louis Leon Thurstone (1887-1955) y Joy Paul Guilford (1897-1987), citados por Trujillo y Rivas (2005, p.21) decidieron estudiar la inteligencia aplicando la “pluralización”. Estos autores sugieren un enfoque multifactorial, donde la inteligencia no se compone de un único factor, sino de varios. En contraposición directa a lo que defendía Spearman, Thurstone (Bisquerra, 2003, p.14) usa el “factor g” para extraer siete habilidades mentales: “fluidez verbal, comprensión verbal, capacidad para el cálculo, rapidez perceptiva, representación espacial, memoria y razonamiento inductivo”. Es gracias a estas aportaciones por lo que se pudieron realizar algunas mejoras en los test de inteligencia.

Por su parte, Guilford en 1950 presentó algunos estudios en los que planteaba la existencia de varios componentes de la inteligencia y creó el modelo de la Estructura del Intelecto (Villamizar, & Donoso, 2013, p.411). En base a este modelo había tres dimensiones: operaciones, contenidos y productos. Cada una compuesta de diferentes áreas, como: “la cognición, la memoria, la producción divergente y los contenidos conductuales”, entre otros. (Villamizar, & Donoso 2013, p.411). Su visión supuso un punto de partida para el posterior estudio de la creatividad y el pensamiento divergente. Además, tanto el enfoque de Thurstone como el de Guilford se consideran antecedentes a la teoría sobre las Inteligencias Múltiples de Gardner.

3.2. ¿Qué es la inteligencia emocional?

A modo de introducción puede decirse que el concepto fue creado por primera vez por John Mayer y Peter Salovey. En un primer momento, los autores la describen como la “capacidad para supervisar emociones y sentimientos de uno mismo y de otros, de discriminar entre ellos y de usar esta información para orientar la acción y el propio pensamiento” (Salovey y Mayer, 1990, p.189). No obstante, han reformulado su concepto en diferentes ocasiones con la intención de completar su modelo y adaptarse a las circunstancias de la actualidad. Desde la Fundación Botín (2010) destacan que la IE se puede enseñar, al contrario de lo que sostenía la comunidad científica en aquella época. Por ello, años más

tarde Peter y Salovey, citados por Pacheco (2004, p.7) sostienen que este tipo de inteligencia se sustenta sobre 4 habilidades clave que completan su definición:

1. La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud.
2. La habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento.
3. La habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional.
4. La habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual.

3.2.1. Definición de emoción

No puede hablarse de IE sin antes haber reflexionado sobre el concepto de emoción. En primer lugar, tras un análisis morfológico puede comprobarse que esta palabra procede del latín *emovere*, que significa moverse hacia alguna parte. No obstante, consultar en el *Diccionario de la Lengua Española*, se observa que la emoción tiene dos connotaciones. La primera de ellas se define como la “alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática”. Mientras que la segunda hace referencia al “interés, generalmente expectante, con que se participa en algo que está ocurriendo”. (RAE, 2014)

Para Daniel Goleman, padre de la IE, una emoción posee algunos matices que la diferencian de otros conceptos, como los estados de ánimo o el temperamento. A la hora de delimitar el término de emoción defiende la idea de “un sentimiento”, más el conjunto de “los pensamientos, estados biológicos, estados psicológicos y el tipo de tendencias a la acción que lo caracterizan”. En cambio, los estados de ánimo son “más variables y perduran más tiempo que las emociones”; el temperamento, a su vez, es “la tendencia a evocar una determinada emoción o estado de ánimo que vuelve a la gente especialmente melancólica, tímida o jovial” (1996, pp. 41-42).

Por otra parte, Goleman apoya la tesis del reconocido psicólogo Paul Ekman, precursor en el estudio de las emociones y su expresión facial. Ambos

afirman la teoría de unas emociones primarias y otras que derivan de ellas. Esto supone que las emociones siguen una jerarquización, por lo que el miedo, la ira, la tristeza y la alegría serían las principales expresiones faciales, capaces de ser reconocidas de forma universal y sus múltiples combinaciones pueden llegar a crear nuevas e infinitas expresiones. “Existen centenares de emociones y muchísimas más mezclas, variaciones mutaciones y matices diferentes entre todas ellas” (1996, p.41).

3.2.2. La revolución de las nuevas inteligencias

El detonante que provocó este cambio en la definición de inteligencia surgió en 1990, tras la aparición de dos artículos de Salovey y Mayer sobre IE en varias revistas especializadas. A consecuencia de esto, el resto de los investigadores de la comunidad científica empezó a mostrar interés por el tema y a plantearse hipótesis alternativas al CI (Bisquerra, 2003, p.16).

Paralelamente, la publicación de *The Bell Curve* en el año 1994 provocó una gran polémica entre la población. Este libro potenciaba en mayor medida la idea tradicional sobre el CI. Además, establecía una relación directa entre el nivel socioeconómico y el intelectual del sujeto. Por ello, siguiendo ese argumento a mayor nivel económico, mayor inteligencia (Bisquerra, 2003, p.17).

Sin embargo, la situación había cambiado. Gracias a los artículos de Mayer y Salovey la sociedad se estaba preparando para aceptar nuevas teorías que reformulasen la definición de inteligencia. Howard Gardner, influenciado por estos autores, planteó su teoría sobre las Inteligencias Múltiples (IM). En su libro, *Estructuras de la mente*, plasma todos sus esfuerzos tras años de estudios en el ámbito de la neuropsicología. El resultado de esos años de investigaciones se configuró en la teoría de IM, donde manifiesta su rechazo a la existencia de una sola inteligencia. Desde ese momento Gardner no duda en criticar duramente la escala Stanford-Binet, pues para él “es un error pensar que el cerebro humano solo consta de una única inteligencia, ya que entonces el individuo sólo puede ser bueno en todo, regular o malo” (Punset, 2011). Gardner es especialmente reconocido por su gran repercusión en el ámbito educativo, pues ofrecía nuevas oportunidades para los estudiantes que habían obtenido bajas calificaciones a lo largo de su vida. Por este motivo algunos autores más actuales opinan que su obra ha marcado un antes y un después:

Gardner se ha rebelado contra una concepción monolítica y estable de la inteligencia y ha descubierto sólo dos alternativas posibles: o continuar con las ideas tradicionales de la inteligencia y de cómo debe ser medida o buscar una hoja nueva de ruta para interpretar y desarrollar lo que entendemos por este constructo. Y eligió la segunda (Escamilla 2014, p.33).

Siguiendo su perspectiva, en su primer libro destaca que el ser humano posee, al menos, 8 tipos de inteligencia distintos e independientes: inteligencia lingüística, inteligencia lógico-matemática, inteligencia espacial, inteligencia kinestésica-corporal, inteligencia musical, inteligencia interpersonal, inteligencia intrapersonal e inteligencia naturalista (Gardner, 1994, p.63). Cada individuo nace con unos niveles únicos y concretos de cada una de ellas, que pueden verse influenciados por las características y experiencias del entorno e ir modificándose a medida que éste se va desarrollando. No obstante, en los años posteriores trató de disipar algunas dudas que habían surgido con su teoría sobre las inteligencias, por lo que en los años posteriores escribe otro libro en el que añade lo siguiente: “no hay 2 personas que tengan exactamente las mismas y en las mismas combinaciones” (Gardner, 2010, p.65). Sin embargo, el autor no descarta la posibilidad de que existan otros tipos de inteligencia que aún se desconocen.

La inteligencia *interpersonal* puede definirse como la capacidad para comprender los sentimientos, motivaciones y emociones de los demás, así como el conjunto de destrezas para trabajar en equipo (Escamilla, 2014, p.82). Mientras que la inteligencia *intrapersonal* es el conjunto de habilidades para escuchar, reconocer y reflexionar sobre los propios sentimientos, sueños, emociones... y una vez analizados, comunicarse consigo mismo para guiar su conducta en la toma de decisiones (Escamilla, 2014, p.84). Por ello, ambas constituyen la base de la IE. Pese a que no se pueden cuantificar o medir, son de vital importancia para los seres humanos. Aunque en un primer momento, para el autor solo son 2 elementos más de su lista, posteriormente reconoce que estas inteligencias influyen en muchos más ámbitos de la vida que no había considerado en aquel instante. “Si no sabes cómo comprender a los demás, si

no te entiendes a ti mismo... aunque tengas el mayor CI jamás observado, no serás inteligente en otras áreas” (Punset, 2011).

Tras el revuelo de Gardner, el psicólogo estadounidense Daniel Goleman aprovecha el momento para ir más allá con su teoría sobre IE. Si bien es cierto que las emociones habían ganado cierto reconocimiento en los últimos años, era la primera vez que alguien las conectaba directamente con el plano intelectual. Para este autor no son un complemento más, sino que forman una inteligencia propia con un “conjunto de habilidades entre las que destacan el autocontrol, el entusiasmo, la perseverancia y la capacidad para motivarse a uno mismo” (Goleman, 1996, p.13). Su teoría pone de manifiesto que, durante la etapa de mayor plasticidad cerebral del niño, de los 0 a los 6 años, deben trabajarse las habilidades emocionales. De esta manera, los escolares aprenden a identificar sus propias emociones y a reconocerlas en el resto (Lantieri, 2009, p.16). Algo a tener en cuenta es el uso de la empatía como una de las habilidades esenciales para el buen desarrollo de la IE, a través de ella la persona puede abandonar por un momento sus pensamientos, deseos y emociones para observar los de otra y aprender a pensar en cómo se pueden sentir los demás. Así lo defiende Goleman, ya que para él la IE está, a su vez, formada por otras capacidades muy importantes:

la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, [...] de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y empatizar y confiar en los demás (1996, p.75).

Por este motivo se le debería prestar más atención a la IE en las escuelas, como ocurre con el resto de los contenidos curriculares tradicionales. Pues su papel es imprescindible en la vida diaria e influye directamente en el propio ser humano.

3.3. Educar en las emociones

En ocasiones pueden surgir dudas que lleven a la confusión entre el término de Inteligencia Emocional (IE) y la Educación Emocional (EE). Por lo que se cree conveniente dedicar este apartado para aclarar su distinción. Por un lado,

la IE es una corriente del pensamiento que surgió debido a la investigación, dedicación y colaboración de diversos psicólogos e intelectuales. Por ello va encaminada hacia la dimensión psicológica, mientras que la EE toma las propuestas y recomendaciones de la IE para aplicarlas en el aula, por lo que se centra en el ámbito educativo de manera exclusiva (Bisquerra, 2000, p.56).

La obra de Goleman causó una importante repercusión en el sector educativo. Maestros y pedagogos de todo el mundo se interesaron en conocer su teoría con la intención de llevarla a la práctica en sus escuelas. La idea de enseñar contenidos relacionados con las emociones y crear un modelo de evaluación diferente al que existía hasta ese momento supuso un rayo de esperanza. Especialmente para todos aquellos estudiantes a los que la categorización en base al CI había excluido durante tantos años. Tal y como defiende el mismo Goleman “deberíamos invertir menos tiempo en clasificar a los niños y ayudarles más a identificar y a cultivar sus habilidades y dones naturales” (1996, p.77).

3.3.1. Las competencias emocionales

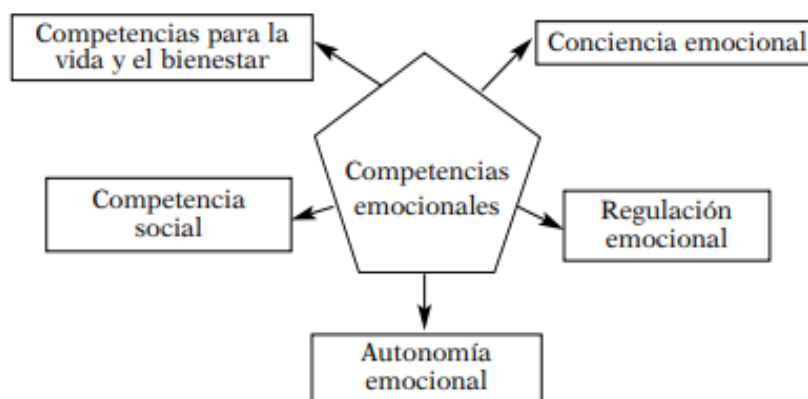
Las competencias siempre han formado parte del registro educativo en los centros escolares. Pero para empezar a comprender su significado, ha de hacerse referencia a la obra de Bisquerra & Pérez (2007, p.63), donde se reconoce como competencia a “la capacidad de movilizar adecuadamente el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia.

Sin embargo, tras la popularidad de la EE, las competencias que había hasta ese momento se vieron sujetas a una reformulación. Fue así como surgieron también las *competencias emocionales*. En ese periodo, es Bisquerra (2003, p.16) de nuevo el que se encarga de actualizar su concepto, definiéndola como: “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales”.

Sin embargo, las competencias no son una especie de contenidos teóricos que se memorizan y ya está, sino que implican la interiorización y consecución de una serie de aptitudes y destrezas especiales. Por ello se dice

que su adquisición implica el “saber hacer”, así como el “saber ser” y el “saber estar” (Bisquerra, 2007, p.63).

En el siguiente mapa conceptual pueden verse representadas cada una de las competencias emocionales propuestas por Bisquerra, para una mejor comprensión y diferenciación de manera más esquemática.



Cuadro 1: Bisquerra, Las competencias emocionales (2007, p.70)

A continuación se resumen brevemente las principales características de las competencias emocionales para conocerlas y poder compararlas posteriormente con las competencias curriculares actuales del apartado 4 (Bisquerra, 2007, pp. 70-75).

- *Conciencia emocional.*

Consiste en la capacidad para reconocer y comprender las emociones propias y las ajenas. Para ello el individuo en cuestión utiliza observación y la autoexploración para poder ponerle nombre a las emociones. Esta competencia está sumamente conectada con la Inteligencia Intrapersonal de Gardner, dado que implica la identificación y el entendimiento de las propias fortalezas y debilidades, así como de los efectos que se producen en los demás. Esta competencia se encuentra especialmente desarrollada en aquellas personas capaces de juzgarse a sí mismas de manera realista, siendo conscientes de sus posibilidades de acción y sus limitaciones y reconociendo sus errores. Mediante su adquisición se alcanzan las siguientes de la lista.

- *Regulación emocional.*

Se trata de la habilidad para sobrellevar las emociones adecuadamente. Esta también se encuentra en la Inteligencia Intrapersonal, por lo que es

necesaria para conocer la conexión entre emoción, cognición y comportamiento. Se basa en el uso de las herramientas adecuadas para poder controlar las emociones y responsabilizarse de los actos personales, además de saber generar sentimientos positivos ante las adversidades. Las personas que cuentan con una buena capacidad de regulación emocional son sinceras, saben controlar sus niveles de estrés y ansiedad ante situaciones difíciles y poseen buena adaptación y flexibilidad frente a los cambios.

- *Autonomía emocional.*

Engloba un grupo de herramientas relacionadas con la autogestión personal. Está formada por la autoestima, la automotivación y la capacidad para pedir ayuda, capacidades que forman, a su vez, de la Inteligencia Intrapersonal, como las citadas anteriormente. Aquellos sujetos con gran automotivación destacan por realizar sus tareas académicas o el trabajo con entusiasmo, por ello cuentan con tratar de esforzarse en ello y tienen buenos niveles de compromiso, llegando a alcanzar las metas propuestas. Asimismo, la responsabilidad y la actitud positiva son otros de los pilares clave para la construcción de esta competencia.

- *Competencia social.*

Es la disposición para establecer relaciones socioafectivas con otros individuos. Esta competencia se encuentra sobre todo en la Inteligencia Interpersonal de Gardner, por lo que se basa en el uso de las habilidades sociales, el respeto por sus iguales, y por sujetos de otras edades como padres, maestros u otros familiares. Además incluye la capacidad de persuadir e influir en los demás. Los seres que han desarrollado esta competencia destacan en las negociaciones y tienen una gran capacidad de liderazgo. Por lo que pueden trabajar en equipo pero asumiendo a la vez el mando.

- *Competencias para la vida y el bienestar.*

Se refiere a la destreza para comportarse apropiada o inapropiadamente. Su origen puede ubicarse tanto en la Inteligencia Interpersonal como en la Intrapersonal, dado que incluye aptitudes sobre la adaptación del

comportamiento a las situaciones y retos que plantea la vida cotidiana. Su finalidad es la de alcanzar el aprendizaje necesario para construir nuevas experiencias encaminadas hacia el bienestar individual. Por ello los sujetos que han desarrollado esta competencia cuentan con grandes capacidades de anticipación, adaptabilidad y superación de las adversidades, llegando a encontrar una o más soluciones.

3.3.2. Factores de riesgo al ignorar la educación emocional

Las emociones influyen en más aspectos de los que se podría llegar a imaginar. La docente e investigadora María del Carmen Ortega (2010, p.466) realizó un ensayo para estudiar la relación entre la salud, las emociones y el bienestar de la población, para acabar reconociendo que las emociones están interactuando constantemente con el cuerpo humano, provocando todo tipo de reacciones químicas capaces de modificar o alterar el funcionamiento de los órganos que lo componen. Esto es debido a que, ante problemas de regulación emocional, si se descuidan o se les resta la atención que requieren, se corre el riesgo de observar comportamientos considerados como perjudiciales o dañinos para la propia persona. Los más frecuentes son los que se enumeran a continuación:

- Marginación o problemas sociales.
- Ansiedad y depresión.
- Problemas de atención o de razonamiento.
- Delincuencia o agresividad.

Hace unos años, salió a la luz un estudio que se llevó a cabo en España durante 15 años para conocer el índice de depresión en el país. Siguiendo este estudio se analizó a sujetos de diferentes edades para descubrir los niveles de afección de ansiedad, depresión o dificultades en cuanto a las relaciones sociales y se llegó a las siguientes conclusiones: las muestras recogidas entre la población infantil, de los 3 a los 6 años, señalan que a estas edades existe un nivel de depresión de alrededor del 1 '12%. En un primer momento puede parecer un porcentaje muy bajo. Sin embargo, debe actuarse lo más tempranamente posible, de lo contrario se produce un aumento bastante significativo entre los menores de 8 a 12 años, alcanzando el 17 '2% en estas edades. Esta cifra es más preocupante y el riesgo de padecer un trastorno

depresivo continúa creciendo a medida que el niño se hace más mayor. De tal manera que supera el 55 '6% en estudiantes universitarios de entre 18 y 25 años (Cardila et al, 2015, pp.267-279). Para una representación más visual se ha elaborado el siguiente gráfico:

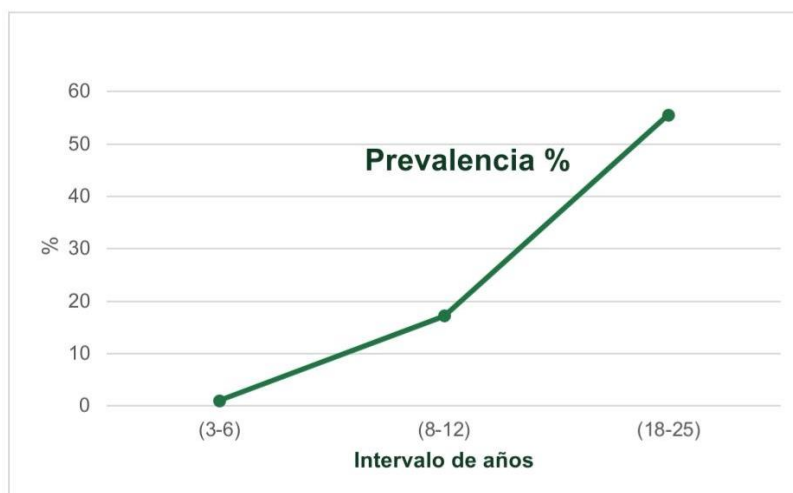


Gráfico 1. Índice de depresión entre la población española (Elaboración propia).

Para combatir estos datos tan alarmantes, es muy importante que se ofrezca una buena EE desde edades tempranas, en la escuela para subsanar las carencias que pueda haber en los hogares. En diversos estudios científicos de expertos en este ámbito se ha comprobado que aquellos individuos que cuentan con grandes niveles de autocontrol y autorregulación, es decir, aquellos que son capaces de identificar y manejar sus propias emociones cuentan con una serie de ventajas (Bisquerra, 2011, p.19):

- Mayor tolerancia a la frustración y mejor manejo de la ira.
- Menor índice de agresiones verbales, peleas e interrupciones en clase.
- Mayor capacidad a la hora de expresar su enfado de manera adecuada, evitando así recurrir a la violencia.
- Índice más bajo de suspensos y expulsiones.
- Conducta menos agresiva y/o autodestructiva.
- Sentimientos más positivos con respecto a uno mismo, a la escuela y a la familia.
- Menor predisposición al consumo de sustancias adictivas como el tabaco, alcohol o drogas.
- Control progresivo del estrés.

- Menor sensación de aislamiento y de ansiedad social.
- Mayor flexibilidad a la hora de adaptarse a los cambios. Gran capacidad en la gestión de conflictos y la resolución de situaciones tensas o difíciles, llegando a influir en los demás.

No obstante, la autorregulación emocional tiene dos vertientes. Por un lado, se encuentran aquellas personas con niveles escasos de autorregulación, lo que se traduciría en una debilidad en la dimensión emocional. Mientras en el lado opuesto están todos los que tienen un autocontrol excesivo, lo cual puede desembocar en trastornos de ansiedad, reactividad emocional y depresión. Por este motivo es imprescindible encontrar el equilibrio.

Por otra parte, siguiendo a Bisquerra (2011, p.58), al contrastar los datos de aquellos sujetos que habían participado en el programa sobre educación en emociones y los que no habían tenido la oportunidad de beneficiarse de ello, se llegó a la conclusión de que los primeros desarrollaron unos rasgos que los hacían más emocionalmente competentes. Un alumno de este tipo destaca por tener las características siguientes:

- Tiene un buen nivel de autoestima. Por ello, se siente bien consigo mismo.
- Es capaz de aprender más y mejor.
- Es optimista y positivo.
- Puede comprender los sentimientos de los demás.
- Cuenta con mayor resistencia frente a la presión de sus compañeros.
- Supera las frustraciones sin ningún tipo de problema.
- Resuelve los conflictos adecuadamente.
- Se siente más feliz, saludable y tiene más éxito.

En referencia al éxito, numerosos estudios han demostrado que en su consecución tan sólo influyen un 20% las competencias cognitivas, frente al 80% de carácter emocional. Ante estos datos, el National Center for Clinical Infant Programs elaboró un informe en el que señala que el éxito escolar está más ligado a los factores sociales y emocionales que al desarrollo precoz de la lecto-escritura o a los contenidos lógico-matemáticos, etc. (Goleman, 1996, p. 123). A

continuación, se ha diseñado un gráfico para representar de manera más esquemática esta información.

COMPETENCIAS QUE INFLUYEN EN EL ÉXITO

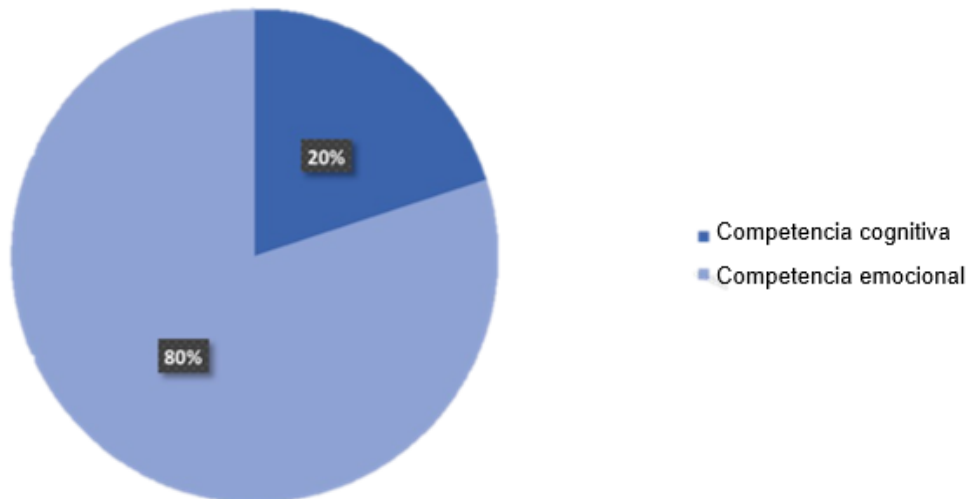


Gráfico 2. Las competencias en la consecución del éxito (Elaboración propia).

Para finalizar este apartado, es necesario recordar el contexto que se ha vivido durante los últimos meses, y que se sigue viviendo a nivel mundial. En la batalla contra el COVID-19 se están tomando medidas drásticas para tratar de frenar el avance de la pandemia, y esto ha ocasionado que se vivan situaciones excepcionales. Un grupo de investigadores ha decidido profundizar en este tema y elaborar un estudio en el que analizan las consecuencias del periodo de confinamiento entre la población española (Sandín, Valiente, García-Escalera, y Chorot, 2020, p. 11). Para ello se recogieron los datos mediante cuestionarios online y se descubrió algo muy impactante: más del 40% afirmaban sentir miedo al contagio de la enfermedad o la muerte y el 49% a la muerte de un familiar. El hecho de experimentar este tipo de emociones tan negativas de forma prolongada está vinculado a problemas de salud mental, por lo que también se midieron las respuestas de estos sujetos. Algunos de los rasgos más frecuentes son la preocupación (un 34'7% mujeres/15'2% hombres), estrés (33% mujeres/12'5% hombres), depresión (29'7% mujeres/9'9% hombres) y problemas a la hora de conciliar el sueño (30% mujeres/13'3% hombres). Como

se puede observar en la siguiente gráfica, la incidencia es bastante más elevada entre las mujeres.

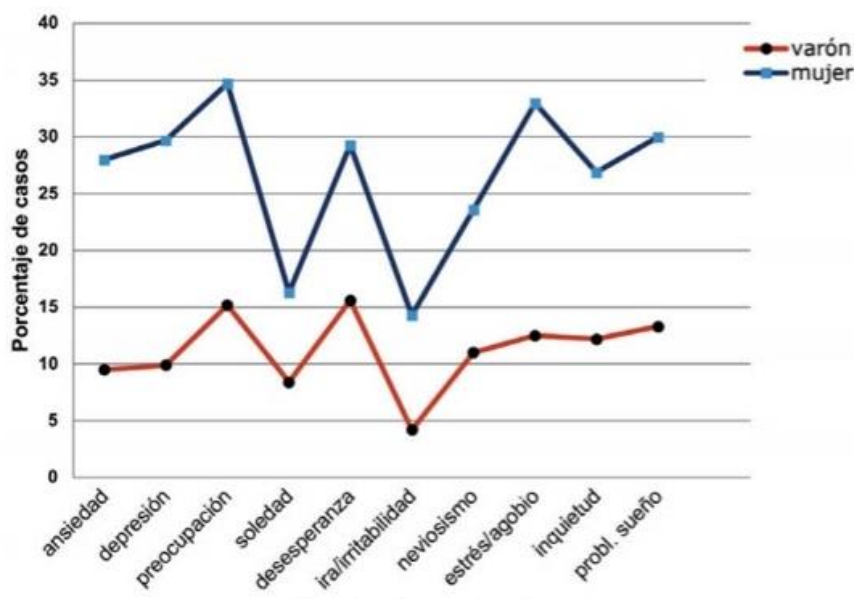


Gráfico 3. Índice de experiencias emocionales según el género (Sandín, Valiente, García-Escalera, y Chorot, 2020, p. 11).

Para mayor comprensión de esta realidad, también se estudiaron dichas respuestas en función de la edad de los sujetos. Se clasificaron en 3 grupos, el primero de ellos comprendía individuos de 19 a 30 años, el segundo de entre 31 a 50 y el último formado por personas con más de 51 años. Lo primero que llama la atención es que, el índice de problemas de sueño es, con diferencia, mayor en el primer grupo (36'4% grupo 1/17% grupo 2/12'2% grupo 3). No obstante, otros rasgos se encuentran bastante presentes entre todos los encuestados, como el estrés (38% grupo 1/19'8% grupo 2/14'4% grupo 3), la desesperanza (33'5% grupo 1/19'2% grupo 2/16'7% grupo 3), depresión (32'4% grupo 1/18'2% grupo 2/18'9% grupo 3) o el sentimiento de soledad (19'6% grupo 1/9'6% grupo 2/8'9% grupo 3). Los datos confirman que los participantes más jóvenes son los más afectados por este periodo de aislamiento social, tal y como se recoge en el siguiente gráfico.

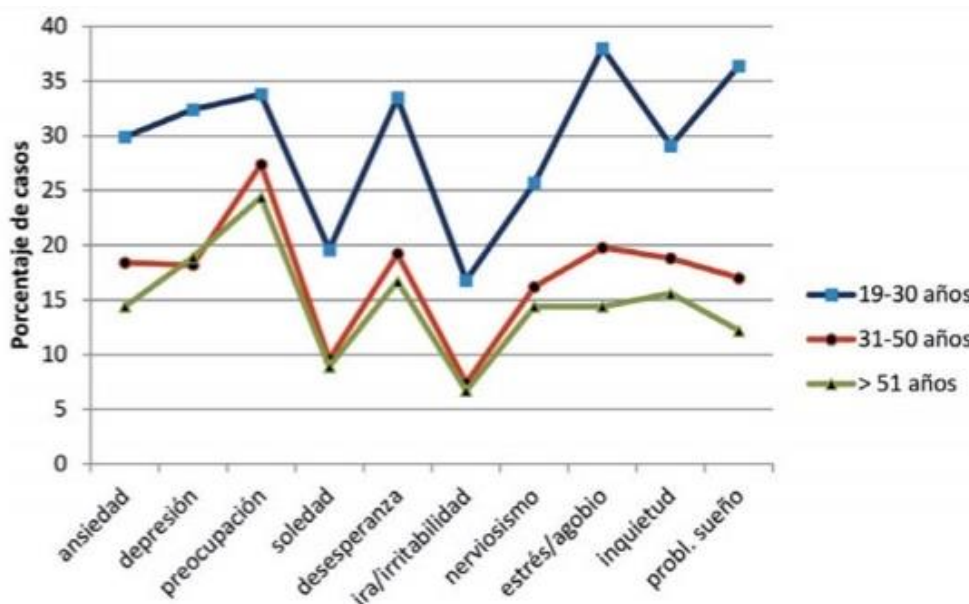


Gráfico 4. Impacto emocional por edades durante el periodo de confinamiento (Sandín, Valiente, García-Escalera, y Chorot, 2020, p.11).

Cabe destacar que durante la crisis sanitaria producida por el COVID-19 se adoptaron medidas muy restrictivas que afectaron a toda la población, como la prohibición de salir a la calle, llegando a repercutir incluso en los más pequeños. Por lo que con este estudio se ha demostrado que la pandemia ha tenido un impacto bastante negativo en el bienestar emocional, tanto en niños como en personas más adultas. Si a estas medidas restrictivas le sumamos los sentimientos negativos que invadieron a los padres durante todos esos meses, podría decirse que su estado emocional ha influido directamente en los cuidados que proporcionan a sus hijos, mostrando una mayor tendencia a la tensión e irritabilidad en el hogar que antes de las restricciones.

3.4. El papel de la familia

Los padres son la primera toma de contacto en cuanto a lo que relaciones sociales se refiere para el pequeño. Durante el segundo trimestre del embarazo es capaz de oír la voz de la madre, y posteriormente la del padre u otros miembros de la unidad familiar desde el interior del vientre e incluso reconocer y diferenciar la de su madre del resto de voces y sonidos orgánicos. Asimismo, los padres suelen ser, por regla general, los encargados de proporcionar los cuidados básicos de alimentación e higiene, además de cuidar y consolar a su

bebé, por lo que se convierten en una fuente muy importante de protección, seguridad y apego. Por ello, en este apartado se hará hincapié en la importancia de construir un vínculo fuerte desde el nacimiento. Posteriormente se expondrá una pequeña guía que podrán poner en práctica los padres en casa, y de esta manera incluir la educación emocional en sus relaciones (Bisquerra, 2011, pp. 205-220).

Siguiendo a Bowlby en su teoría sobre el apego, tras diversos experimentos llegó a definirlo como la tendencia humana para construir “fuertes lazos afectivos con determinadas personas en particular” (1998, p. 46). Asimismo, a esta definición le añadió el dolor emocional junto a algunos de los trastornos de la personalidad más comunes, como son la ansiedad, la ira, la depresión o el alejamiento emocional, resultado de la indebida separación y la supresión de cuidados afectivos. Para el experto en pediatría neonatal, Adolfo Gómez, el apego se establece a partir de los “lazos emocionales” del recién nacido con sus cuidadores (2010, p.77). En definitiva, se conoce como apego, a ese vínculo único y especial que se forma en los primeros años de vida e influye posteriormente en el desarrollo de su personalidad.

Tomando como base los estudios anteriormente citados de Bowlby, existen dos estilos predominantes, por lo que en función del tipo de vínculo, el niño crecerá con unas determinadas características u otras. Por un lado, el apego seguro es aquel en el que existe una confianza plena. El niño confía en el adulto y recurre a él porque sabe que estará disponible para atender sus necesidades, comprenderle y ayudarlo. En este tipo de relación el adulto observa, permanece atento a las señales del pequeño y responde adecuadamente a cada una de ellas.

Por otra parte, Uno de los expertos más actuales en el estudio del apego, Josu Gago, mostró su interés por conocer más acerca de este tema e hizo una investigación en la que sostiene lo siguiente: en este modelo la figura de apego expresa sus sentimientos, tanto positivos como negativos por lo que se fomenta la aceptación de uno mismo y la posibilidad de experimentar diferentes estados de ánimo con naturalidad. En cambio, el apego inseguro es más complejo, por este motivo es necesario dividirlo en 3 grupos, teniendo en cuenta las diferencias bastante significativas entre ellos (Gago, 2014, pp. 5-7):

- Huidizo evitativo. Este estilo se encuentra presente sobre todo en aquellas situaciones estresantes para el pequeño. En lugar de buscar a sus cuidadores tiende a ignorarlos o evitarlos, incluyendo el contacto físico, visual, las sonrisas, etc. Los niños con este tipo de apego se caracterizan por mostrar unos niveles similares de ansiedad ante los propios padres y unos completos desconocidos. Por norma general suelen ser bastante fríos en sus interacciones con adultos, por lo que tratan de vivir su vida emocional esquivando el apoyo, las muestras de cariño y el amor de los demás. Su interés se centra más en realizar pequeños retos o tareas cotidianas con autonomía y autosuficiencia, por lo que podrían presentar algunas dificultades a la hora de expresar sus emociones.
- Ansioso ambivalente. Este modelo se produce especialmente tras largos periodos en los que el cuidador se mantiene ausente físicamente, tampoco ofrece muestras de cariño o “sincronía emocional” (2014, p. 6) y hace un uso abusivo de las amenazas como medio de control, por lo que el niño no sabe si su figura de apego estará o no disponible. Por este motivo, ante un breve periodo de ausencia, el niño no consigue calmarse con la presencia de su madre/padre de nuevo. Carecen de conductas exploratorias. Sin embargo, estos niños suelen reaccionar de manera ambivalente ante la angustia por separación, rechazando el contacto para, segundos más tarde, buscarlo ansiosamente.
- Inseguro desorganizado. Este estilo parental suele ser impredecible, hostil y cargado de violencia. Cuando el niño necesita alguna muestra de afecto, el cuidador manifiesta rechazo y ansiedad. Sin embargo, si el niño se aleja, éste se siente amenazado y reacciona con agresividad. Como resultado el vínculo es más bien una relación desorganizada, sujeta a un cambio constante. Finalmente, el pequeño rompe su vínculo para conectar con otro adulto, pero de una forma más superficial.

Tras haber analizado más en detalle estos tipos de apego, se considera extremadamente necesario concienciar a los padres sobre la importancia de construir una buena relación con su hijo desde que nace, evitando que la puedan llegar a descuidar por desconocimiento de las consecuencias. Para ello se le pueden expresar diversas muestras de cariño y afecto como caricias, contacto visual, o sonrisas. Pero además es muy importante que aprendan a mostrar sus sentimientos con naturalidad, permitiendo a su vez al niño expresar sus emociones. No obstante, el periodo de escolarización se suele producir alrededor de los 3 años, descuidando uno de los periodos clave en el desarrollo cerebral y emocional del pequeño que es de 0 a 3 años. Por este motivo se considera oportuno tratar de cambiar esta concepción, valorando el estado emocional del recién nacido para que con algunas pequeñas pautas que se incluyen en esta guía, los padres puedan fortalecer su vínculo y ofrecerle todo el cariño que este necesite. Pues como señala Gago si un infante no ha podido formar su relación de apego en un periodo máximo de 2 años, en el futuro tendrá más dificultades a la hora de relacionarse con otros individuos, llegando a afectar seriamente a sus relaciones (2014, p.7).

3.4.1. Guía para padres

La familia y la escuela han de colaborar, trabajar en armonía para alcanzar los mismos objetivos y valores, por lo que resulta más que necesario entablar una relación cercana con los padres, que favorezca la comunicación en ambas direcciones, dando como resultado a unos niños con autoestima, optimistas y capaces de entender las emociones y sentimientos de los demás, superando sin dificultades las pequeñas frustraciones de la vida en general. En este apartado se aportarán algunos consejos y recomendaciones dirigidas a los padres, para que puedan aplicar la EE también en el hogar y así evitar que se produzca una fractura en el desarrollo socioemocional al salir de la escuela. En definitiva, ayudarles a crecer saludables, alegres y felices (Bisquerra, 2011, pp. 205-210).

Una de las pautas más recomendadas por la Organización Mundial de la Salud (OMS) tras varios años de investigación establece que, inmediatamente después del nacimiento la madre se coloque al recién nacido sobre su pecho desnudo para hacer la técnica del “piel con piel” durante sus primeras dos horas de vida (Gómez, 2010, p.34). En el caso de que ella no estuviera disponible para

hacerlo, se encargaría el padre o la persona que acompaña a la madre. A través de esta técnica se favorece el vínculo entre el bebé y sus cuidadores. Sin embargo, la mayoría de los padres abandona este hábito al volver a casa, olvidando sus múltiples beneficios. Pues según Gómez se debería prolongar su uso en casa, de tal manera que, hacerlo con regularidad reduce la aparición de la famosa depresión o tristeza postparto y favorece que la madre y/o el padre se conviertan en una fuente de calor y seguridad para su pequeño (2010, p.79).

Más adelante, durante la primera infancia se considera de gran relevancia abordar una serie de contenidos enumerados más adelante (Alegre, 2018, pp. 142-167). Para ello, los padres deberán coordinarse con el centro, manteniendo una relación estrecha. Además, sería recomendable que pensarán en apuntarse a diversos talleres o una escuela de padres donde recibir información más personalizada, adaptada a sus necesidades para aprender a actuar en determinadas circunstancias. A continuación, se muestra la lista con los 6 aspectos clave que los progenitores deberían de aplicar en el hogar a partir de los 2 o los 3 años, cuando los niños se encuentran en un momento clave para ampliar su vocabulario.

1. Enseñarles a reconocer las emociones, entenderlas y saber nombrarlas, tanto las propias como las ajenas. Pues a esas edades tempranas los niños aún tienen bastantes dificultades a la hora de identificar, etiquetar y expresar debidamente sus emociones o el origen de estas, así como sus consecuencias. Además, tampoco entienden el punto de vista del otro ya que tienen una perspectiva más individualista, provocando algunos conflictos en la mayoría de las ocasiones. Para ello, es importante que aprendan a conocerse, expresarse y escuchar. Algunas actividades que pueden realizarse para la introducción de emociones básicas como la alegría, tristeza, miedo y rabia serían por medio del dibujo o fotografías de expresiones faciales y preguntarles qué les pasa, por qué creen que se sienten de esa manera, si alguna vez se han sentido ellos mismos así. Otras prácticas ideales serían dibujar los estados de ánimo, imitar diferentes emociones por medio de gestos faciales en un espejo o la narración de cuentos relacionados con esta temática. Un buen ejemplo de ello sería “El monstruo de colores” (Llenas, 2016).

2. Fomentar la comunicación asertiva. Cada individuo posee una forma concreta o estilo de comunicación. Por este motivo sería ideal que los padres traten de ponerse en el lugar de sus hijos, bien usando un lenguaje más sencillo, adaptándolo a su edad e intentando mirar el mundo desde una perspectiva más infantil. Para lograr esto, es importante favorecer un clima cálido, en el que no haya obstáculos ni prisas para que se sientan cómodos y puedan hablar sobre lo que les gusta y les disgusta, o sobre sus inquietudes. Por supuesto, es necesario mostrarles señales que indiquen que se les está escuchando y que lo que cuenta es de gran importancia, usando el lenguaje corporal como, asentir, mirarle a los ojos, situarse a una distancia próxima, etc. Para fomentar su inteligencia emocional es esencial que los niños cuenten con la confianza apropiada para poder expresarse y comunicar aquello que les preocupa y que les hace felices o infelices. Todos estos ejercicios fomentan relaciones interpersonales de mayor calidad y su bienestar emocional (Bisquerra, 2011, p. 210).
3. Ayudarles a desarrollar la empatía. La empatía consiste en la capacidad para ponerse emocionalmente en el lugar del otro y ser consciente de sus sentimientos, sus causas e implicaciones personales. Esta habilidad tiene un papel muy relevante en el desarrollo personal, dado que los niños que se sienten comprendidos tienden a ser más maduros a nivel emocional (Muñoz, 2007, p.41). Existen diferentes actividades para conectar con los niños, para que sean sensibles y comprendan las emociones que le rodean. Algunos ejemplos de estas actividades pueden ser: la lectura de cuentos, el visionado de películas relacionadas con esta temática (ver Anexo 1) o simplemente la introducción del razonamiento de forma reiterada mediante preguntas sencillas: “¿Cómo crees que se siente X después de lo que le has dicho o hecho?”, “¿Por qué crees que X está llorando?” (Bisquerra, 2011, p. 212).
4. Hacerles sentir seguros. La clave de ello consiste en marcar unos límites claros y adecuados para su edad, pero a la vez, ofrecerles atención y cariño. Si desde su nacimiento el niño ha podido disfrutar de un vínculo seguro contará con una mayor capacidad de autoconfianza y será capaz de controlar mejor sus emociones, por lo que intentará superar cada reto

y tratará de perseverar. Una práctica muy recomendable es el uso de cumplidos y comentarios positivos. De esta manera, aunque no siempre alcance el éxito que esperaba, sabrá que cuenta con el apoyo que necesita en sus relaciones socioafectivas (Bisquerra, 2011, p. 221).

5. Evitar sobreprotegerles y enseñarles a controlar su conducta. Los niños han de ir aprendiendo a tolerar la frustración, sabiendo canalizar sus reacciones para autogestionarse y controlar lo que sienten. Para conseguir esto se puede empezar por darles pequeñas responsabilidades que les hagan enfrentarse a situaciones nuevas, así pueden desarrollar su autonomía, respetando siempre el momento evolutivo en el que se encuentren y en base a sus posibilidades de acción, para que no se ahoguen en el sentimiento de frustración y vayan percibiéndolo como un éxito propio. El autocontrol emocional es la habilidad más difícil de dominar. Consiste en aprender a manejar sus propias reacciones emocionales ante situaciones dramáticas o intensas. Ante una situación de este tipo, lo primero que deben hacer los padres es mantener la calma y acercarse a hablar de manera relajada. Si es necesario se le puede retirar del conflicto para que se tranquilice, destacando que no es un castigo sino una manera para encontrar la calma y así superar el problema. Una técnica que ofrece grandes resultados sobre el autocontrol y la gestión emocional es el mindfulness. Se basa en la atención plena hacia la respiración para así poder dejar al margen las emociones negativas como el estrés, la ansiedad o los miedos (Bisquerra, 2011, p.229).

Asimismo, en el libro de Snel se exponen diversas sesiones de meditaciones guiadas para niños de infantil, e incluye un CD para que se puedan aplicar desde casa. Algunas de ellas son muy interesantes y se pueden practicar con los vídeos que se adjuntan en el último apartado de este informe (ver Anexo 2): “La ranita”, “El ejercicio del espagueti”, “Levantando la moral” y “Buenas noches” (2015, pp. 100-122).

6. Potenciar la autoestima. Es esencial que los cuidadores dediquen diariamente un rato de juego con los más pequeños. El juego permite fortalecer las relaciones y fomentar su desarrollo emocional. Además, les

hace aumentar su tolerancia hacia la frustración y controlar la impulsividad, así como aprender a respetar los turnos de palabra o escuchar con más atención, y al mismo tiempo es una oportunidad para reírse, favorecer el sentido del humor y las emociones positivas. Como se he mencionado anteriormente, las muestras de cariño y afecto a través del tacto, las caricias, abrazos y besos son necesarias desde edades tempranas, por ello, parece más que necesario hacer uso de ellas de manera habitual (Bisquerra, 2011, p.225).

4. LAS EMOCIONES EN EL MARCO LEGISLATIVO

Llegados a este punto, se realizará un análisis sobre los contenidos emocionales dentro del currículo. Siguiendo la normativa aplicada en los colegios aragoneses, más concretamente, la Orden de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón, se encuentran los siguientes objetivos relacionados con la enseñanza en emociones, descritos en el *Artículo 7*:

- d) Desarrollar sus capacidades afectivas y construir una imagen ajustada de sí mismo.
- e) Relacionarse de forma positiva con los iguales y con las personas adultas y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.
- f) Establecer vínculos de comunicación y de relación con las personas adultas y con sus iguales, a través del lenguaje oral y corporal, para expresar sentimientos, deseos y necesidades, reconocer los de los demás desarrollando actitudes de interés y ayuda, así como para influir en el comportamiento de los otros.
- g) Regular paulatinamente su comportamiento en situaciones de juego y movimiento, en las rutinas y otras actividades, utilizándolas para canalizar sus intereses, sentimientos y emociones, disfrutando con ellas y adquiriendo conocimientos.

Por otra parte, en el *Artículo 8* se enumeran las competencias clave que deben de aplicarse en todas las aulas de Educación Infantil. Estas competencias pueden definirse como una serie de habilidades, aptitudes, y conocimientos que resultan sumamente importantes para la correcta superación y desarrollo individual. Aunque a simple vista no siguen una relación directa, algunas de ellas pueden aplicarse desde la perspectiva emocional, por lo que se cree conveniente hacer referencia a cada una de estas.

Competencia en comunicación lingüística

La adquisición de esta competencia supone en el alumno un buen uso del lenguaje oral como herramienta para comunicar sus ideas, sentimientos, vivencias y emociones. Algunas maneras de trabajar esta competencia pueden ser mediante el uso de canciones, pequeñas representaciones teatrales o cuentos basados en la temática de las emociones. Además, también es importante utilizar el lenguaje oral para resolver los conflictos que surjan en el aula de una manera pacífica y ordenada.

- *Competencia social y ciudadana*

Implica la comprensión de la realidad social en la que vive el niño, más concretamente en el contexto familiar y escolar. Además de respetar la pluralidad y apreciar las diferencias culturales. Esta competencia cuenta con algunas características comunes a una de las anteriormente propuestas por Muñoz: la competencia social (2007, p. 70), descrita en el apartado sobre competencias emocionales 3.3.1. Las nuevas competencias. En ambas se espera que el pequeño construya sus relaciones socioafectivas basándose en el respeto y la tolerancia. Algunas ideas que ayudarían a desarrollar mejor esta competencia son las actividades en grupo basadas en el aprendizaje cooperativo, pues de esta manera se favorece que el alumnado trabaje conjuntamente para alcanzar un mismo objetivo.

- *Competencia cultural y artística*

Con estas habilidades se intenta acercar al alumno a las diversas manifestaciones culturales y artísticas por medio de la observación y la exploración sensorial. Algunos de los recursos que se podrían utilizar para trabajar esta competencia desde la perspectiva emocional serían la

música, la danza o el dibujo como diferentes manifestaciones a la hora de expresar los sentimientos que rodean a los niños.

- *Autonomía e iniciativa personal*

Este conjunto de destrezas individuales contribuye a la autosuficiencia e independencia del estudiante mediante la superación de actividades simples y pequeñas tareas. A su vez, éstas se encuentran sumamente relacionadas con el concepto de “autogestión personal” de Bisquerra (2007, p. 72) dado que requiere de cierto dominio sobre la capacidad para pedir ayuda y afrontar las dificultades y retos diarios con una actitud positiva. Una forma de contribuir a la adquisición de esta competencia es mediante la propuesta de actividades sencillas sobre las emociones distribuidas en diferentes rincones, trabajando una emoción diferente en cada rincón, por ejemplo, en el rincón de la alegría se podría poner una música que haga referencia a esa emoción y que el niño baile representando la alegría con su propio cuerpo.

En referencia al currículo actual de EI, este se compone de 3 áreas. Analizando cada una de ellas con detenimiento se ha podido observar una relación más o menos directa entre las diferentes áreas curriculares con sus correspondientes objetivos, contenidos y criterios de evaluación siguiendo la misma perspectiva. Por lo que se ha elaborado la siguiente tabla para poder comprobar de una forma más clara y visual, subrayando los términos relacionados con las emociones, en qué medida la educación del siglo XXI tiene en cuenta las necesidades emocionales del alumnado infantil (BOA, 2008, pp.4959-4971).

Áreas/Objetivos	Bloques/Contenidos	Evaluación
-----------------	--------------------	------------

La inteligencia emocional en la etapa de infantil. ¿Una utopía en nuestras escuelas?

<p>A.1. <u>Conocimiento de sí mismo</u> y autonomía personal.</p> <p>O.3. <u>Identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades o preferencias,</u> y ser capaces de <u>denominarlos, expresarlos y comunicarlos a los demás,</u> identificando y <u>respetando</u> también, los de los otros para posibilitar unas relaciones fluidas y gratificantes.</p>	<p>B.1. El cuerpo y la propia imagen.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>Identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias,</u> preferencias e intereses propios y de los demás. <u>Control progresivo de los propios sentimientos y emociones.</u> - Valoración y <u>actitud positiva</u> ante las manifestaciones de afecto de los otros, respondiendo de forma ajustada. <p>B. 3. La actividad y la vida cotidiana.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>Habilidades para la interacción y colaboración y actitud positiva para establecer relaciones de afecto con las personas adultas y sus iguales.</u> 	<p>2. Participar en juegos, mostrando destrezas motoras y habilidades manipulativas y <u>regulando la expresión de sentimientos y emociones.</u></p>
<p>A.2 Conocimiento del entorno.</p> <p>O. 4. Conocer distintos grupos sociales cercanos, <u>generando actitudes de confianza y aprecio.</u></p>	<p>B. 3. La cultura y la vida en sociedad.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valoración de las <u>relaciones afectivas</u> que se establecen en los grupos sociales. - Interés y disposición favorable para <u>entablar relaciones respetuosas, afectivas y recíprocas</u> con niños y niñas de otras culturas. 	<p>No se ha observado ninguna relación con las emociones.</p>
<p>A. 3. Los lenguajes: comunicación y representación.</p> <p>O. 1. Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de <u>expresión, de ideas y sentimientos.</u></p> <p>O. 2. <u>Expresar emociones, sentimientos, deseos, vivencias e ideas</u> mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el</p>	<p>B.1. Lenguaje verbal.</p> <p>a) Escuchar, hablar y conversar.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos, <u>para expresar y comunicar ideas y sentimientos y para regular la propia conducta</u> y la de los demás. Interés y gusto por expresarse. - Interés por <u>compartir interpretaciones, sensaciones y emociones.</u> <p>c) Acercamiento a la literatura.</p>	<p>1. Utilizar la lengua oral del modo más conveniente para una <u>comunicación positiva con sus iguales y con adultos,</u> según las intenciones comunicativas, y comprender mensajes orales diversos mostrando una <u>actitud de escucha atenta y</u></p>

que mejor se ajuste a la intención y a la situación.	<ul style="list-style-type: none"> - Interés por compartir interpretaciones, sensaciones y <u>emociones provocadas por las producciones literarias.</u> B. 3. Lenguaje artístico. - <u>Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones, vivencias o fantasías,</u> a través del dibujo y de producciones plásticas realizadas con distintos materiales, utensilios y técnicas, con finalidad creativa y decorativa. B. 4. Lenguaje corporal. - Descubrimiento y experimentación de gestos y movimientos individuales y grupales como recursos corporales para la expresión y la <u>comunicación de sentimientos, emociones,</u> historias... 	<u>respetuosa</u> e interés por comunicarse.
--	--	--

Tabla 1. Relación de objetivos, contenidos y evaluación del currículum aragonés de educación del segundo ciclo de infantil.

4.1. La enseñanza emocional desde una lengua extranjera

En la mayoría de los centros, al iniciar la escolarización a los 3 años los alumnos comienzan a iniciarse en el uso de una lengua extranjera, generalmente el inglés. Los docentes aprovechan estas clases para iniciar cuanto antes a los niños en la expresión de sus sentimientos, en lengua extranjera, por lo que se considera relevante estudiar el currículum vigente para conocer qué tipo de contenidos tienen relación con las emociones, dentro del contexto de lenguas extranjeras. Para ello se ha hecho uso de la Orden de 28 de marzo de 2008, en la que se regula el currículum de la etapa de infantil, y dentro de los objetivos generales se ha encontrado uno que puede estar vinculado con las emociones. Se encuentra concretamente en el área de Los lenguajes: comunicación y representación:

4. Iniciarse en el uso oral de una lengua extranjera para comunicarse en actividades dentro del aula, y mostrar interés y disfrute al participar en estos intercambios comunicativos.

Este objetivo sirve como punto de partida, es decir, como una primera aproximación para introducir los conceptos básicos emocionales en el idioma extranjero, de tal manera que formen parte del vocabulario del alumno. Pues es fundamental promover su interés y participación a la hora de trabajar o comunicarse con la tutora y sus iguales, tanto en la lengua materna como en una extranjera, mostrando actitudes de curiosidad y respeto por las producciones de los compañeros.

En cuanto a los contenidos curriculares, dentro del Bloque 1 de este área, destacan dos de ellos. Aunque en un primer momento pudiera parecer que estos no están directamente conectados con las emociones, la base para una buena enseñanza emocional radica en el respeto, la comprensión, la experimentación, así como el gusto y disfrute por el aprendizaje, por lo que se cree adecuado resaltar los dos aspectos que se citan a continuación:

- Interés por participar en interacciones orales en lengua extranjera en rutinas y situaciones habituales de comunicación.
- Comprensión de la idea global de textos orales en lengua extranjera, en situaciones habituales del aula y cuando se habla de temas conocidos y predecibles. Actitud positiva hacia la lengua extranjera.

Si bien es cierto que este último apartado parece ser el que menor conexión posee con las emociones, cabe recordar que durante esta etapa el currículo tiene un carácter globalizador. Por lo que lo ideal sería que se partiera de las propias experiencias personales, añadiendo los contenidos emocionales del resto de áreas, para que puedan interrelacionarse utilizando la lengua extranjera como vehículo conductor. Si además se favorece un clima cálido en el aula de trabajo, con la participación activa del alumnado mediante el juego como elemento predominante, se conseguirá un aprendizaje mucho más completo, duradero y emocional.

5. REFLEXIÓN PERSONAL

En este apartado se hará una reflexión sobre el papel de las emociones en el aula a partir de todas mis vivencias en diferentes contextos y centros de Educación Infantil de la ciudad de Teruel, con alumnos de edades comprendidas entre los 3 y 6 años para reflexionar sobre el papel de las emociones en el aula.

A rasgos generales puedo decir que, todas las sesiones, tanto en lengua materna como en inglés (ver Anexo 3) tuvieron un gran éxito, por lo que considero que es posible diseñar y desarrollar sesiones sobre EE incluso en el primer curso de infantil. Su aceptación, interés y participación fue tal que incluso una de las alumnas realizó la actividad de la sesión 3 en casa para exponerla al día siguiente en clase y compartir con todos nosotros las emociones que había experimentado. Esto me hace pensar que los sentimientos y emociones tienen un papel esencial desde edades tempranas, pero a veces tendemos a apartarlas o separarlas de los contenidos académicos por diversos motivos, cuando en realidad emoción y educación van muy de la mano. Como defiende Saint-Exupéry, autor de *El principito*, uno de los libros más famosos para niños, “solo con el corazón se puede ver bien. Lo esencial es invisible a los ojos” (2017, p.36).

5.1. Mi experiencia como docente

Durante mi etapa como estudiante de Magisterio Infantil he cursado varias asignaturas de Prácticas Escolares para aprender de primera mano las funciones de un docente. Por ello considero relevante exponer mis experiencias en el ámbito emocional durante los últimos dos años.

Para entender mejor el contexto, comenzaré por describir mis prácticas de Atención a la diversidad (AD) en el Colegio La Salle San José. Este centro cuenta con varios especialistas para poder incluir a alumnos con dificultades de aprendizaje y/o Trastorno del Espectro Autista (TEA) en aulas ordinarias y fomentar así su socialización. De entre ellos destacan la tutora, un Auxiliar Técnico de Educación Especial (ATEE), la especialista en Audición y Lenguaje (AL), el especialista de Pedagogía Terapéutica (PT), el Equipo de Orientación de Infantil y Primaria (EOIP) y el equipo directivo.

Asimismo, el centro ofrecía sesiones de Musicoterapia con un especialista que se encargaba de organizarlas de manera individualizada, es decir, pensadas para un alumno en particular, por lo que las sesiones cambiaban dependiendo

de los gustos y necesidades de cada niño. Al tener un joven autista en clase pude acudir a dos sesiones para observar de qué manera se trabajan las emociones con él. Para empezar, cantaban una canción de bienvenida en la que le preguntaban al estudiante cómo se llamaba y cómo se sentía (la canción le relajaba y la expresión de sus sentimientos en ese momento le acerca a su cuidador). A continuación, se desarrollan actividades breves pensadas para fomentar la psicomotricidad fina y la coordinación utilizando los instrumentos musicales, ya que eran llamativos para ese niño y le hacían mantener su interés, mientras que en el aula ordinaria solía mostrarse ausente. También se nombraban los estados de ánimo para que empezara a reconocerlos. Pero sin duda, lo más curioso e impactante para mí fue que se intentase someter conscientemente al alumno a pequeñas situaciones de estrés y frustración, por ejemplo dando por terminada una actividad que en realidad estaba incompleta y a ese niño le frustraba no poder acabarla. De esta manera el especialista intentaba que fuese controlando su estrés de manera progresiva para, finalmente, aprender a gestionar esa rabia y ansiedad, así en el futuro podrá llevar una vida lo más normalizada posible. Esta manera de abordar la ansiedad me pareció muy interesante no solo para las personas con Trastorno del Espectro Autista, sino para todos los niños que aún no son capaces de gestionar su estrés, pues si poco a poco se les va sometiendo a situaciones sencillas que no les resulten de su agrado, aprenderán a lidiar con esa ansiedad para poder resolverlas de manera autónoma para que sí lo sean.

Por otra parte, el último curso estuve en 4 aulas de diferentes edades en el CEIP Las Anejas con una tutora bilingüe. Este centro es conocido por su participación en el programa British Council desde 1996. Los alumnos al iniciar su escolarización en la etapa de infantil empezaban a recibir clases en la lengua extranjera, adaptadas según su edad. Me llamó la atención lo siguiente: los días que hacíamos la Asamblea en inglés la tutora hacía referencia en varias ocasiones a las emociones, ya fuese cantando una canción sobre los estados de ánimo (ver Anexo 4) o preguntando directamente a cada niño cómo se sentía mediante la frase "How are you today?" Además, dependiendo de la respuesta del alumno, ella sonreía si se mostraban contentos u ofrecía un abrazo cuando alguno se sentía triste, para después preguntarle si estaba mejor. Bajo mi punto

de vista, creo que es una manera muy natural y bonita de trabajar las emociones como parte de la rutina diaria, además de iniciar a los niños en el desarrollo de la empatía desde bien pequeños al ayudar desinteresadamente a una persona que se siente mal, todo ello utilizando la lengua extranjera. Sin embargo, esto solo se hacía los días que había Asamblea en inglés, por lo que considero muy interesante continuar con esta rutina todos los días de la semana, para que los pequeños aprendan a ponerle nombre a lo que les pasa, tanto en español como en el idioma extranjero.

5.2. Conclusiones

A través de los estudios de diversos investigadores y expertos en este ámbito se ha podido seguir el hilo histórico del concepto de inteligencia hasta llegar a la visión más actual, que la enmarca en un contexto más amplio que es meramente cognitivo. De entre todos estos autores el principal es Daniel Goleman, por su dedicación y empeño por tratar de revolucionar la idea preestablecida de inteligencia para demostrar una nueva conexión entre las emociones, el rendimiento académico y el estado de salud físico y mental, incluso a edades bien tempranas. En su libro *Inteligencia emocional* afirma que “el malestar emocional” es el culpable del elevado porcentaje de depresión entre la población de todo el mundo (Goleman, 1996, p.12). Por lo que la inclusión de la enseñanza emocional es urgente y esencial. Para tratar de frenar la expansión de los trastornos de ansiedad y depresión, deben trabajarse correctamente los contenidos emocionales tanto en la escuela como, si es posible, en casa, siendo consciente de que la Educación tiene unas normas que la regulan y sin embargo el hogar es un ámbito privado y no se puede regular.

Los seres humanos no nacen con los recursos necesarios para saber dominar sus impulsos emocionales, de modo que necesitan la ayuda de los maestros y sus cuidadores para que les proporcionen las herramientas apropiadas para aprender a autogestionar su ira, comprender el significado de la tristeza, superar sus miedos y disfrutar de la alegría en todo su esplendo. En síntesis, la IE no consiste en estar sonriendo constantemente, olvidarse de los problemas y vivir siempre felices, sino en desarrollar unas capacidades que permitan que el individuo pueda mantener el equilibrio en una situación desagradable, siendo capaz de controlar sus impulsos. Una de las frases más

famosas de Aristóteles (citado por Goleman,1996, p.64) dice lo siguiente: “cualquiera puede enfadarse, eso es algo muy sencillo. Pero enfadarse con la persona adecuada, en el grado correcto, en el momento oportuno, con el propósito justo y del modo correcto, eso, ciertamente, no resulta tan sencillo”. Por este motivo, si a un niño se le entrena emocionalmente desde muy pequeño, se le habrán proporcionado una serie de recursos que le ayudarán a identificar, sus miedos, su tristeza, su alegría y su rabia, controlarlos y llegar a expresar cómo se siente de una manera más calmada, respetando los sentimientos de los demás.

Emociones como el amor, la alegría y habilidades como la generosidad, la bondad, la empatía o el respeto por las diferencias, entre otros, tienen un papel muy importante en la vida diaria de las personas de las que hay que saber disfrutar, y especialmente en la de los niños, llegando a afectar a su estado de salud física y mental. Pero estas no son innatas, por lo que si queremos que los más pequeños sean capaces de reconocer sus propios estados de ánimo, y además expresarlos en voz alta, nuestro papel como padres y educadores consiste en trabajar conjuntamente para aplicar este tipo de enseñanza, mediante actividades breves y sencillas como las citadas anteriormente, se pueden incluir en las propias rutinas diarias para que se familiaricen con el concepto de emoción, sus posibles manifestaciones y consecuencias e introducir algunas técnicas de relajación que les permitan controlar la ira y aprender a resolver los conflictos de forma pacífica.

Como broche final, no se trata de educar en emociones exclusivamente, y desconectar del resto de contenidos curriculares en la etapa de Infantil, sino de darle más importancia de la que tiene en la actualidad. Sabemos que el currículo infantil tiene un carácter globalizador, por lo que es posible integrar la enseñanza emocional en las 3 áreas del currículo para que los sentimientos y emociones formen parte del aprendizaje, de la misma manera que lo forman las letras en la lectoescritura o los números en los contenidos matemáticos. Como sostiene el filósofo y pensador Aristóteles (citado por Goleman,1996, p.58), “educar la mente sin educar el corazón no es educar en absoluto”. En definitiva, sería una locura pedirle a un niño que desconecte sus emociones y empiece a trabajar, de la misma manera que lo es aislar los contenidos emocionales del resto de

contenidos que se imparten en el aula. Necesitamos que nuestras emociones tengan la importancia que se merecen, y para eso se debe empezar por enseñar desde el corazón.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alegre, A. (2018). *Cómo desarrollar la inteligencia emocional de los niños: estrategias para padres*. Madrid: Pirámide.

Ardila, R. (2011). Inteligencia. ¿Qué sabemos y qué nos falta por investigar?. *Revista de la Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, 35 (134), 97-103. Recuperado el 7/4/2020 de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-39082011000100009&lng=en&tlng=es

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

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.

Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. Facultad de Educación UNED. *Educación XXI*, 10, 61-82. Recuperado el 5/7/2020 de: <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2007numero10-823/Documento.pdf>

Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclé.

Botín, F. [Fundación Botín]. (2010, marzo, 31). El 2009 John Mayer Interview/ Entrevista a John Mayer IE 2009 [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://youtu.be/s_GILd3Rgv0

Bowlby, J. (1998). *El apego*. Tomo 1 de la trilogía *El apego y la pérdida*. Barcelona: Paidós.

Cardila, F., Martos, Á., Barragán, A., Pérez, M., Molero, M., y Gázquez, J. (2015). Prevalencia de la depresión en España: Análisis de los últimos 15 años. *EJIHPE: European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 5(2), 267-279.

Escamilla, A. (2014) *Inteligencias Múltiples. Claves y propuestas para su desarrollo en el aula*. Barcelona: Graó.

Gago, J. (2014). Teoría del apego. El vínculo. *Escuela Vasco-Navarra de Terapia Familiar*.

Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples*. Recuperado el 23/4/2020 de: <https://ebookcentral.proquest.com>

Gardner, H. (2010). *La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Madrid: Paidós.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

Gómez, A. (2010). *El poder de las caricias*. Madrid: Espasa.

Lantieri, L. (2009). *Inteligencia emocional infantil y juvenil*. Madrid: Aguilar

Llenas, A. (2016). *The colour monster*. Slovaquia: Flamboyant

Muñoz, C. (2007). *Inteligencia emocional: el secreto para una familia feliz*. Comunidad de Madrid.

Orden de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón, Zaragoza: Boletín Oficial de Aragón.

Ortega, M. (2010). *La educación emocional y sus implicaciones en la salud*. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 21(2), 462-470. Recuperado el 10/7/2020 de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3382/338230785025>

Pacheco, N. & Berrocal, P. (2004). La inteligencia emocional: Métodos de evaluación en el aula. Revista Iberoamericana de educación, 34(1), 1-12.

Punset, E. (director). (2012). *De las inteligencias múltiples a la educación personalizada*. [Redes]. España: RTVE. Recuperado el 7/5/2020 de: <https://www.rtve.es/alacarta/videos/redes/redes-inteligencias-multiples-educacion-personalizada/1270216/>

Real Academia Española (2014). *Diccionario de la Lengua Española*. Recuperado de: <https://dle.rae.es/?w=inteligencia> .

Roser, C. (2009). Platón, *La República*. Valencia: Diálogo.

Salovey, P. y Mayer, J. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.

Sandín, B, Valiente, R.M., García-Escalera, J. y Chorot, P. (2020). Impacto psicológico de la pandemia de COVID-19: Efectos negativos y positivos en población española asociados al periodo de confinamiento nacional. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 25(1).

Saint-Exupéry, A. (2017). *El principito*. Barcelona: Salamandra.

Snel, E. (2015). *Tranquilos y atentos como una rana*. Barcelona, Kairós.

Trujillo, M. y Rivas, L. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Innovar. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, (15), 9-24.

Villamizar, G. & Donoso, R. (2013). Definiciones y teorías sobre inteligencia. Revisión histórica. *Psicogente*, 16(30). Recuperado el 31/3/2020 de: <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/1927>

ANEXOS

Anexo 1. Listado de películas recomendadas sobre las emociones

- “Toy story” (1995)
En esta película los juguetes de Andy, un niño de 6 años, temen que haya llegado su hora y que un nuevo regalo de cumpleaños les sustituya en el corazón de su dueño Woody, un vaquero que ha sido hasta ahora el juguete favorito de Andy. Enlace al tráiler: https://youtu.be/VhCDqv4x_pU
Es educativa porque nos acerca a un mundo de fantasía que nos atrapa, nos divierte y nos hace reflexionar sobre los grandes valores que favorecen las relaciones sociales y el crecimiento positivo. De esta forma podremos valorar todo lo que tenemos, ya sean bienes materiales o inmateriales, como único camino para valorarnos a nosotros mismos.
- “Monstruos S.A.” (2001)
Cuenta la aventura de Boo, una niña que se infiltra en el mundo de los monstruos (un mundo en el que necesitan los gritos de los niños como energía) e, inconscientemente, se dedica a asustarlos. Enlace al tráiler: <https://youtu.be/03a9Yi1U8WU>
Es educativa porque puede que sea una de las mejores películas para trabajar el miedo de una manera divertida y lejos del dramatismo que muchas veces implica, ya que profundiza sobre esta emoción de una forma práctica y natural. Pixar nos enseña aquí que la risa es más fuerte que el miedo y que la mejor manera de superarlo no es huir de él, sino afrontarlo.
- “Cómo entrenar a tu dragón” (2010)
Hipo es un vikingo adolescente que vive en Isla Mema, donde combatir a los dragones es el modo de vida habitual. Cuando a Hipo le apuntan al entrenamiento con dragones junto a otros adolescentes vikingos lo ve como una oportunidad para demostrar puede ser un guerrero como su padre, pero cuando se encuentra con un dragón herido su mundo

se vuelve del revés. Lo que empezó siendo una ocasión para que Hipo demostrase su valía se convierte en la oportunidad de oro para cambiar completamente el futuro de toda la tribu. Enlace al tráiler:

<https://www.youtube.com/watch?v=zUC2tcKYmEY>

Es educativa porque se basa en una historia de superación y amistad, mostrando la importancia de abandonar los prejuicios ya que estos no siempre se adecuan a la realidad. También enseña la importancia de ser uno mismo, de emplear diferentes puntos de vista, a pesar de que nuestras decisiones a veces impliquen ser diferentes a las del resto. Además, enseña de manera pedagógica cómo resolver los conflictos con actitud positiva y desarrollar la tolerancia necesaria para poder convivir en armonía.

- “Frozen. El reino del hielo” (2013)

En el congelado reino de Arandelle, Anna, hermana de Elsa, la Reina de las nieves, se enfrenta a un hechizo que la lleva a vivir aventuras muy peligrosas. Han estado separadas desde que eran pequeñas, pero ahora deben aprender a trabajar unidas para ponerle fin al hechizo y traer de vuelta el verano. Enlace al tráiler:

<https://www.youtube.com/watch?v=QTvcYow0Z5U>

Es educativa porque trata de fortalecer las relaciones socioafectivas entre las hermanas al tiempo que nos habla de la importancia de la comunicación y los peligros de la represión. Al haberse visto obligada a ocultar sus poderes durante toda su vida, Elsa no ha aprendido a gestionar las emociones que los desatan y esto la ha llevado a una vida repleta de apatía y desasosiego.

- “Big hero 6” (2014)

Una serie de acontecimientos terribles amenazan con destruir la ciudad de San Fransokyo pero, el joven Hiro, un genio de la robótica de 14 años recurre a su mejor amigo, el bondadoso robot Baymax. Juntos formarán una banda de superhéroes conocida como Big Hero 6 e intentarán frustrar los planes del malvado Yokai. Enlace al tráiler:

<https://www.youtube.com/watch?v=boO2nQ3RJFs>

Es educativa porque enseña a gestionar la pérdida y el proceso de duelo de forma sincera, sin hipocresía. Además, el tratamiento de las

emociones resulta muy práctico y visual gracias al robot Baymax, un cuidador personal que sería muy diferente si no almacenase los recuerdos y las emociones de su creador.

- “Inside out” (2015)

Alegría, Tristeza, Ira, Miedo y Asco son las cinco emociones que habitan en el interior de Riley, una niña que transita hacia la adolescencia y vive mil situaciones nuevas después de mudarse a San Francisco: colegio, casa, amigos... Desde ese momento deberá lidiar con sus emociones e intentar conservar sus recuerdos. Enlace al tráiler: <https://www.youtube.com/watch?v=ZOWV9F7LnIQ>

Es educativa porque señala la importancia de cada una de las emociones y cómo reconocer cuando “toma el control” alguna de ellas. A partir de ahí, lo importante es que entiendan por qué se produce ese estado de ánimo y que aprendan a gestionar las frustraciones y los temores que bloquean su desarrollo.

Anexo 2. Sesiones de mindfulness para el autocontrol en infantil

A continuación, se enumeran una serie de sesiones disponibles en el libro de Snel (2015) *Tranquilos y atentos como una rana*:

- La ranita
Recomendada para niños a partir de 5 años. Enlace a la sesión: https://youtu.be/Sku_zQ_gl0s
- El ejercicio del espagueti
Especialmente recomendada a niños a partir de 5 años. Disponible en: https://youtu.be/J-mP9TZ_0ZM
- Levantando la moral
Pensada para niños de entre 5 y 12 años. Enlace a la sesión: https://youtu.be/BVAH05Msg_Q
- Buenas noches
Esta sesión puede aplicarse con niños de cualquier edad. Se recomienda hacerlo antes de irse a dormir. Disponible en: <https://youtu.be/LUlvuiqc5I0>

Anexo 3. Actividades para el buen desarrollo emocional infantil

A continuación muestro una serie de actividades que considero de gran relevancia para la etapa de infantil. Estas actividades las basándome en la enseñanza emocional y posteriormente pude ponerlas en práctica en diferentes varias aulas. Por lo que también se expondrán los resultados obtenidos tras su aplicación. El propósito de esto es conocer en qué consistieron los ejercicios planteados y cómo se desarrollaron, teniendo en cuenta las emociones de todos los niños que participaron.

Sesión 1. La caja misteriosa

DESARROLLO	<p>Esta actividad trata de introducir las emociones de una forma lúdica y atractiva a los alumnos con dificultades. Por ello, en esta sesión se colocará la “caja misteriosa” en el centro de la clase, que previamente se habrá elaborado con materiales llamativos (ver Anexo 5).</p> <p>A continuación, se hará una pequeña introducción, diciendo que esa caja contiene algo que seguro que no se imaginan y podrá invitarse al alumnado a sugerir algunas ideas sobre lo que puede haber dentro. Una vez que se ha captado la atención de los niños, por turnos irán metiendo la mano en la caja para coger una de las bolas y tendrán que decir en voz alta cómo está la cara (alegre, enfadada, calmada, etc.) y qué sentimiento es (sorpresa, alegría, ira, etc.).</p> <p>Cuando se hayan extraído todas las bolas, pueden depositarse dentro de nuevo y repetir todo el proceso si existiesen dudas en alguna de ellas.</p>
RESULTADO	<p>En un primer momento la actividad estaba planteada para dos alumnos con NEE. Sin embargo, el resto de los estudiantes pidió participar por lo que se optó por hacerla de manera conjunta. La sesión fluyó muy bien, todos permanecían entusiasmados y atentos, con gran interés por participar y, mediante los ejemplos que aportaron se</p>

	comprobó que todos los alumnos reconocían las emociones dibujadas.
--	--

Sesión 2. Poniéndole nombre a las emociones

DESARROLLO	<p>Primeramente, se presentarán unas láminas a modo de introducción, en las que se podrán visualizar diferentes personajes expresando una emoción y su nombre debajo. Puede hacerse un juego inicial para ver si las recuerdan, haciendo partícipe a todo el grupo. Posteriormente, se le entregará una de las láminas a cada alumno. Por lo que tendrán que recoger la cantidad de letras necesarias para poder formar su nombre correctamente (ver Anexo 6). Para finalizar, se les invitará a contar alguna situación en la que se identifiquen con el sentimiento que acaban de escribir.</p>
RESULTADO	<p>Con esta actividad se pretendía involucrar las emociones desde el área de lecto-escritura, pero con una perspectiva más innovadora. El proceso de reconstruir las palabras se desarrolló sin ninguna dificultad significativa. A la hora de compartir sus sentimientos con los demás algunos niños sentían vergüenza. Sin embargo, al ver como yo también expresaba mis sentimientos, poco a poco se animaron todos a hacerlo, incluso los niños con dificultades lo lograron con un poco de ayuda.</p>

Sesión 3. La botella de la calma

	<p>Esta actividad puede plantearse como un experimento científico, para despertar el interés de todo el grupo y mantener su atención a lo largo de la sesión. Antes de empezar con la explicación, se enseñará una botella ya confeccionada con anterioridad y se indicarán los pasos para conseguir hacer una igual, dando instrucciones</p>
--	---

DESARROLLO	breves y sencillas. El encargado del día será el primero en elegir el color del colorante y lo introducirá dentro de la botella con agua. A continuación, deberá agitarla, hasta que el agua quede totalmente coloreada. Echará el pegamento con purpurina y, con sumo cuidado, deberá depositar la purpurina en polvo. Por último, se cerrará la botella y se le pedirá que la vuelva a agitar para que se integre la purpurina con el líquido coloreado (ver Anexo 7). Una vez que se haya conseguido la primera de las botellas, se seguirá el mismo procedimiento con el resto.
RESULTADO	Antes de desarrollar la actividad le pedí a algunos niños las botellas que se habían terminado y al ver que con ellas íbamos a reutilizarlas para una actividad todos ellos se mostraron muy contentos por haber aportado su granito de arena. Durante la puesta en marcha me di cuenta de que era mejor formar parejas o pequeños grupos para que los alumnos con dificultades tuvieran un apoyo. Cuando acabaron, hablamos sobre la rabia y les expliqué que esa botella era una herramienta con la que podían calmarse si se sentían nerviosos o intranquilos, y esto les sorprendió bastante porque no sabían que podían ser capaces de calmarse por sí mismos.

Sesión 4. *The colour monster*

DESARROLLO	Esta sesión se divide en dos actividades. La primera es un <i>storytelling</i> , por lo que los estudiantes se sentarán formando un gran círculo en el rincón de la Asamblea y se les pedirá que escuchen atentamente un cuento en lengua inglesa (ver Anexo 8). La historia trata sobre las emociones básicas y los problemas que pueden surgir al ignorarlas. Durante la
------------	--

	<p>narración se hará especial hincapié en el vocabulario del tema y se pedirá a los niños que repitan estas palabras: <i>feelings, happiness, sadness, anger, fear and calm</i></p> <p>A continuación, se sentarán en las mesas de trabajo para entregarles un folio, lápices de colores o rotuladores y se invitará al alumnado a representar las emociones que sientan en ese momento, tratando de compartir su experiencia con el resto del grupo.</p>
<p>RESULTADO</p>	<p>Antes de contar la historia les enseñé unas láminas del protagonista mostrando diferentes estados de ánimo para introducir las emociones en inglés y saber cuáles de ellas conocían. La mayoría de los niños las reconocieron sin dificultades, aunque había algunas de ellas que no sabían nombrar en este idioma. La narración del cuento les gustó tanto que me pidieron que lo contara de nuevo y en el momento de expresar sus emociones mediante el dibujo todos se mostraron muy participativos y dispuestos a expresar cómo se sentían con el resto de la clase. La mayoría de los alumnos expresaron su alegría, aunque había alguno que se sentía triste y recibió abrazos de las maestras y compañeros para que se sintiera mejor.</p>

Anexo 4. Canción de las emociones

Hey!

Hello. Hello.

How are you today? I am happy. Happy. Happy!

Hello. Hello.

How are you today? I am sad. Sad. Sad!

Hello. Hello.

How are you today? I am hungry. I'm hungry today!

Enlace a la canción: <https://www.youtube.com/watch?v=teMU8dHLqSI>

Anexo 5. La caja misteriosa



Anexo 6. Poniéndole nombre a las emociones





ALEGRÍA

ALEGRÍA



IRA

IRA

Anexo 7. Las botellas de la calma

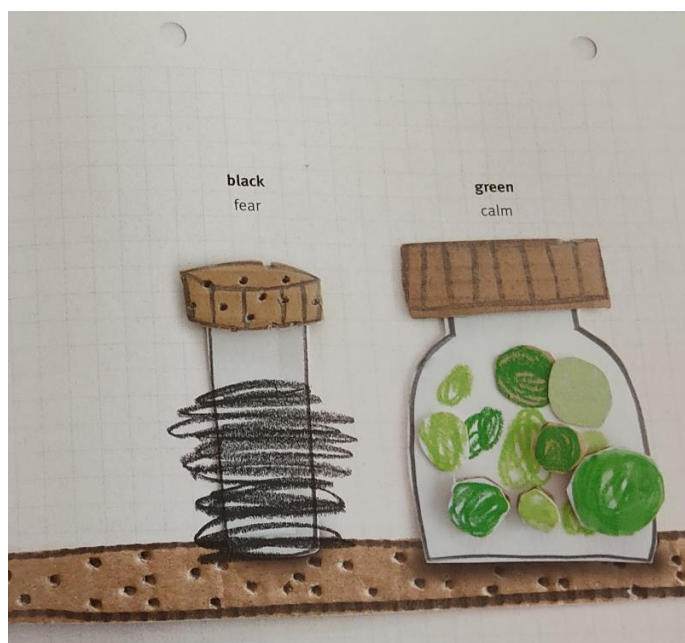
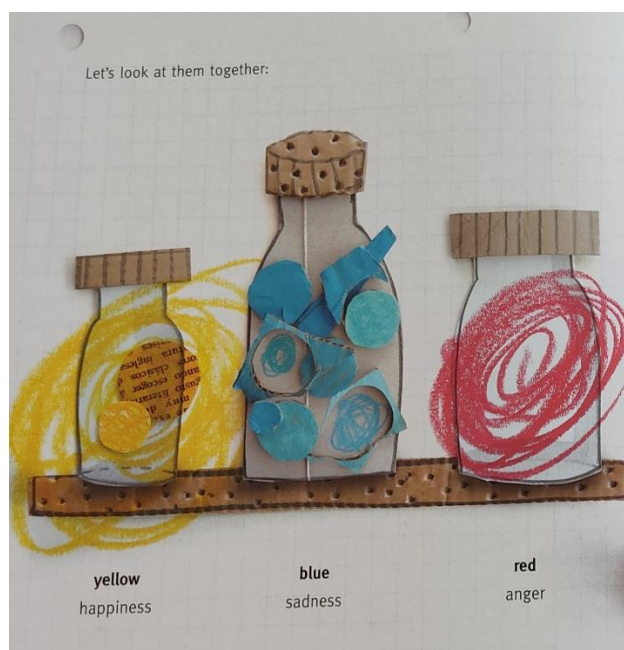


Anexo 8. Cuento “The colour monster”



Portada e imágenes del libro The colour Monster.

La inteligencia emocional en la etapa de infantil. ¿Una utopía en nuestras escuelas?



Las emociones en inglés, separadas y diferenciadas cada una por un color.

Ilustraciones del libro *The colour monster* (Llenas, 2016).



Representaciones gráficas de algunos de los alumnos sobre las emociones: alegría y tristeza.