



**Universidad**  
Zaragoza

# Trabajo Fin de Grado

Inteligencia Emocional: Trabajando las emociones en el  
aula.

Autor/es

Andrea Rodríguez Sancho

Director/es

Elías Vived Conte

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

Año 2017

Índice

1. <b>INTRODUCCIÓN</b> .....	3
2. <b>FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA</b> .....	4
2.1 Del concepto de Inteligencia al concepto de Inteligencia emocional: breve recorrido histórico.....	4
2.2 Concepto y componentes de la emoción.....	9
2.3 Enfoques teóricos en torno a la inteligencia emocional.....	11
2.3.1 <i>El modelo de Mayer y Salovey</i> .....	11
2.3.2 <i>Aportaciones de Bisquerra: la psicología positiva</i> .....	14
3. <b>EDUCACIÓN EMOCIONAL: La importancia de educar las emociones</b> .....	18
3.1 Educar las emociones desde la escuela.....	21
3.2 Educar las emociones desde la familia.....	22
3.3 Escuela y familia: juntos hacia un mismo objetivo.....	23
4. <b>EXPERIENCIAS PRÁCTICAS EN LA EDUCACIÓN EMOCIONAL</b> .....	25
4.1 Programa SEL.....	25
4.2 Programa Aulas felices.....	26
5. <b>PROPUESTA DE INTERVENCIÓN</b> .....	28
5.1 Objetivos.....	29
5.2 Contenidos.....	29
5.3 Actividades.....	31
5.4 Enfoque Metodológico.....	33
5.5 Temporalización.....	32
5.6 Evaluación.....	33
5.7 Coordinación y comunicación con las familias.....	35
5.8 Recursos materiales.....	35
5.9 Diseño de las Unidades didácticas.....	35
6. <b>CONCLUSIONES</b> .....	42
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	44
Anexo 1: Unidades didácticas 2,3,4 y 5.....	46

**Título del Tfg: Inteligencia Emocional: Trabajando las emociones en el aula.**

**Título del Tfg en inglés: Emotional Intelligence: Working emotions in the classroom.**

-Elaborado por Andrea Rodríguez Sancho.

- Dirigido por Elías Vived Conte.

-Presentado para su defensa en la convocatoria de septiembre de 2017.

-Número de palabras sin incluir anexos: 15.176.

### **Resumen**

En el sistema educativo actual debe haber un espacio dedicado al trabajo y expresión de las emociones para una evolución integral y efectiva del niño. Para ello, es necesario proveer a los alumnos de herramientas y recursos para el desarrollo de habilidades sociales, cognitivas y emocionales que favorezcan la Inteligencia Emocional de todos ellos. En este Trabajo Fin de Grado he realizado una revisión bibliográfica detallada, teniendo en cuenta la evolución del concepto de Inteligencia Emocional, el concepto de emoción y la importancia que tiene la educación emocional en el día a día de los alumnos, considerando a autores relevantes en el campo para, finalmente, diseñar una propuesta de intervención formada por cinco unidades didácticas para trabajar la IE de forma específica en las aulas de primer ciclo de Primaria.

### **Palabras clave:**

Sistema educativo, Educación Primaria, emociones, inteligencia emocional, educación emocional, propuesta de intervención.

## 1. INTRODUCCIÓN

“La adhesión a unos principios, la tendencia a actuar en un sentido concreto, la aproximación inicial y la relación entre las personas, o la identificación con colectivos determinados, la eficacia y continuidad en el trabajo, las decisiones importantes de nuestra vida (formas de vida, actividad profesional y social) tienen todas siempre un fuerte componente emocional que matiza nuestros comportamientos racionales” (Dardner, citado en Molero, Saíz y Esteban, 1998).

Sería incoherente decir que desde Goleman y la publicación del best-seller *Emotional Intelligence*, la nueva forma de entender la Inteligencia Emocional ha pasado desapercibida. Nada más lejos de la realidad, puesto que, en nuestros días, y sobre todo desde el ámbito educativo, estamos continuamente hablando de la importancia de la inteligencia emocional y las diferentes corrientes que la conforman, técnicas para el autoconocimiento y la identificación de las emociones para después poder trabajarlas y diversas teorías que nos recomiendan cómo abordarlas desde el papel del profesor. Debido a esto, el objetivo principal de este trabajo es indagar, contrastar y analizar los diferentes aspectos que envuelven este tópico para posteriormente poder realizar una propuesta de intervención con un amplio abanico de actividades para que los alumnos puedan caminar en esta línea y acercar la inteligencia emocional a sus vidas, para educar en las emociones de manera significativa. Durante mi formación académica, he tenido la suerte de contar con profesores que han defendido esta corriente y nos han hecho trabajar con metodologías que favorecían la gestión de las emociones, pero también es cierto que en la educación tradicional la inteligencia emocional se ha tenido bastante descuidada y los que provenimos de ella hemos tenido que trabajar desde edades más avanzadas.

Por todo ello, se podría decir que este trabajo fin de grado pretende recabar información acerca del concepto de inteligencia emocional, pasando por su historia, el concepto de emoción y los componentes que lo conforman, revisar las aportaciones teóricas de Mayer y Salovey, por un lado, y de Bisquerra por otro, como autores considerados importantes en el campo de la inteligencia emocional. También se pretende formar a los alumnos en las emociones a través de dinámicas que favorezcan el conocimiento, la autogestión y el manejo adecuado de ellas desde el disfrute y la cooperación entre ellos, y divididas en diversos bloques en función de contenidos específicos de trabajo.

En resumen, este trabajo pretende reflejar la importancia de la inteligencia emocional, lo que pretende y requiere, y la forma más óptima de ello, de forma argumentada y detallada y con un acompañamiento práctico, que, aunque no se haya llevado a cabo, se ha hecho de forma rigurosa y estudiada.

## **2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

### **2.1 Del concepto de inteligencia al concepto de inteligencia emocional: Breve recorrido histórico.**

“La inteligencia emocional nos hace capaces de conocer y gestionar nuestras propias emociones, de comprender y empatizar con los sentimientos de los demás, de trabajar en equipo siendo capaces de soportar presiones y superar obstáculos, y en general de adoptar actitudes que favorezcan el desarrollo personal y social” (Bisquerra,2011).

Afortunadamente, gracias a los avances que se han ido produciendo a lo largo del tiempo, poco queda de la idea inicial basada en una inteligencia estática de los individuos, y en especial de los niños, centrándose en modelos austeros que se limitaban a diferenciar a los niños contemplando únicamente el cociente intelectual, los resultados académicos y el rendimiento, y dejando de lado el ambiente y las condiciones emocionales del infante que influían notablemente en dichos resultados.

La inteligencia emocional (IE) ha sido y es un tema que genera gran interés por toda la comunidad científica y por la comunidad educativa, y ha ido surgiendo como un concepto muy relevante de ajuste emocional, el bienestar personal, el éxito en la vida y las relaciones interpersonales en diferentes contextos de la vida cotidiana.

En las siguientes líneas pretendo hacer un breve recorrido y revisión histórica por algunos de los autores que han ido puliendo el concepto de inteligencia hasta convertirlo en lo que hoy entendemos como Inteligencia Emocional desde los inicios de la psicología clínica hasta finales del siglo XX.

Carretero (2015, p.24) plantea algunas definiciones que se expusieron en el simposio de Chicago en 1922 considerando diferentes aspectos dentro del concepto de inteligencia.

- La capacidad de dar respuesta adecuada desde el punto de vista de la verdad y de los hechos (Thorndike).
- La capacidad de pensar de forma abstracta (Terman).
- Haber aprendido o capacidad para aprender a adaptarse al ambiente (Colvin).

- La capacidad para adquirir capacidad (Woodrow).
- Facultad fundamental para hacer juicios correctos, mostrar iniciativa y adaptarse a las circunstancias (Binet).

La palabra inteligencia proviene del latín *intelligentia* y se compone del prefijo “*inter*” y el verbo “*legere*”, escoger, separar. En su conjunto, la palabra inteligencia se refiere a la cualidad de un individuo a la hora de saber escoger la mejor opción entre varias de ellas.

A lo largo de este recorrido histórico, “existe un considerable desacuerdo respecto al concepto y definición de lo que es inteligencia o capacidad mental. En general, la investigación se ha centrado en dividir la inteligencia en fragmentos especificables, en lugar de centrarse sobre un concepto unitario. El resultado ha sido una amplia variedad de teorías sobre los diferentes aspectos de la ejecución inteligente” (Molero et al, 1998).

A principios del Siglo XX, Galton fue el pionero en estudiar las diferencias en cuanto a capacidad mental de los individuos, defendiendo que los procesos mentales más básicos no eran homogéneos en todos los seres humanos, sino que existían variaciones de dichos procesos entre las personas, lo cual desembocaba a la existencia de diferentes capacidades mentales. Galton defendía que las diferencias individuales más importantes, que él agrupaba como morales, intelectuales y caracteriales, no estaban adquiridas, defendiendo fielmente que la causa principal de ello se encontraba en la herencia de las personas. (Galton, citado por Molero et al, 1998).

Posteriormente, a finales del siglo XIX y principios del XX, nos encontramos con las aportaciones de Charles Spearman, quien asegura que la inteligencia estaba compuesta por un único factor, el cual englobaba todas las cualidades cognitivas, y, por tanto, cualquier individuo que era apto en un ámbito concreto, lo era también en todos los demás, cosa que rechazaría drásticamente pocos años después Thurstone, quién afirmaba que la inteligencia estaba formada por múltiples elementos todos independientes entre sí y de diversa naturaleza. (Spearman y Thurstone, citados por Molero et al, 1998)

En el año 1905, Alfred Binet, pedagogo francés, realizó una prueba encomendada por el Ministro Francés de la Instrucción Pública en forma de test psicométrico, cuya finalidad principal era anticipar el éxito o fracaso de los niños y niñas en las escuelas, para posteriormente categorizar las deficiencias mentales y derivarlas a un tipo de enseñanza determinada. Esta prueba se utilizó como instrumento para medir ciertas aptitudes que se consideraban necesarias para el éxito académico y el buen desarrollo de los alumnos y alumnas en las aulas. Con estas aportaciones surgió el concepto

de Cociente Intelectual (CI), que más adelante, en la década de los 40, se reformularía en otra prueba de evolución de la inteligencia, que todavía hoy sigue presente en los centros educativos, conocida como prueba WAIS de Weschler, (Binet, citado por Molero et al.1998). Weschler adopta una visión más abierta y no tan centrada en el ámbito cognitivo, y define la Inteligencia como “capacidad global del individuo para actuar con propósito, pensar racionalmente, y manejar efectivamente su ambiente”. En 1949, adaptando las escalas que había formulado años atrás, elabora la “Escala de Inteligencia Weschler para niños”, (Weschler, citado por Molero et al. 1998).

Me parece importante aclarar que la inteligencia ha sido estudiada y lo sigue siendo desde diversas y diferentes perspectivas, y en cada una de ellas se utilizan técnicas y procesos más o menos diferentes. Según Hauteu (1990) son tres las principales perspectivas de estudio de la inteligencia:

- Perspectiva basada en los modelos estructurales: El principal objetivo de esta perspectiva es el estudio de la organización de las aptitudes intelectuales, a través del análisis factorial.
- Perspectiva basada en los modelos funcionales: El objetivo fundamental en estos modelos es el estudio de las estrategias del procesamiento de la información.
- Perspectiva basada en modelos genéticos de desarrollo: Sus consideraciones fundamentales son la naturaleza biológica de la inteligencia, la concepción de que cada individuo es el principal protagonista del desarrollo de su inteligencia, y que el desarrollo proviene de la interacción del individuo y su contexto. (Hauteu, citado en Carretero, 2015)

A partir de la segunda mitad del siglo XX surgen las teorías estructuralistas, que pretenden romper los enfoques psicométricos a los que tanta importancia se les había dado años atrás. Uno de los protagonistas en la psicología estructuralista fue Jean Piaget (Piaget, citado por Molero et al,1998).

En 1983 surgió en la publicación *Frames of Mind* la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, la cual tuvo gran controversia, pero también fue muy admirada y admitida por la comunidad educativa, que vio en esta concepción de la inteligencia la forma más óptima de mejorar la calidad educativa y dejar de lado las inteligencias más arraigadas hasta el momento, como eran la inteligencia verbal y la matemática. Esta teoría dejó de lado la visión tradicional de la inteligencia basada principalmente en el cociente intelectual, y contribuyó a una aproximación más exacta y abierta del concepto de inteligencia. Gardner (1943) afirma que hay muchas maneras de ser inteligente a lo largo de la vida, agrupándolas fundamentalmente en ocho: La inteligencia lógico-matemática, la inteligencia espacial, la inteligencia verbal, la inteligencia corporal-kinestésica, la inteligencia musical, la inteligencia naturalista, y las inteligencias inter e intra personales. Las IM

de Gardner plantea una visión plural de la inteligencia, reconociendo en ella diversas facetas, deduciéndose así que cada persona posee diferentes potenciales cognitivos que están también influidos y desarrollados en la cultura en la que se desarrolla el individuo. Según Gardner, cada inteligencia o competencia tiene asignada un área concreta del cerebro.

Esta teoría de las IM dio lugar a numerosos proyectos de investigación, en los que cabe destacar el *proyecto Spectrum*, que tenía como objetivo fundamental evaluar la competencia cognitiva a través de las inteligencias múltiples, teniendo en cuenta también la perspectiva evolutiva del individuo. Este proyecto subraya la importancia de la observación y el descubrimiento de los puntos fuertes del individuo, a través de programas curriculares educativos que trabajen en la línea de las inteligencias múltiples.

Cada inteligencia tiene su zona cerebral asignada, la cual se desarrolla en mayor medida en una edad determinada, lo que introduce el concepto de “ventana de oportunidades”, que defiende la existencia de periodos en los que hay una mayor apertura cerebral para que se produzcan los conocimientos propios de cada área, (Gardner, citado por Pérez y Beltrán,2006).

Posteriormente, en 1985 aparece la “teoría triárquica” de Sternberg, en la cual se establecen tres dimensiones para poder llegar a entender el concepto de inteligencia. Estas dimensiones son: dimensión componencial, basada en el aprendizaje y la cognición, dimensión empírica, gracias a la cual abordamos nuevas tareas y somos capaces de resolverlas con éxito, y dimensión contextual, en la que se engloban todos los componentes ambientales y situaciones que somos capaces de afrontar (Sternberg, citado por Molero et al ,1998).

En 1990 se produjo un gran avance en el término de inteligencia emocional gracias al artículo “Emotional Intelligence” publicado por Mayer y Salovey, y de los cuales hablaré de su visión de inteligencia emocional con profundidad más adelante.

En el año 1995 se publicó el *best seller* titulado “Emotional Intelligence”, escrito y publicado por Daniel Goleman, quien posteriormente sería un gran referente para otros autores interesados en la IE, y cuyo libro se tradujo a más de cinco idiomas, causando gran repercusión en todo el mundo. En esta obra Goleman nos desvelaba que el éxito o el fracaso de un individuo no dependían únicamente de su coeficiente intelectual, sino que había otros factores que lo condicionaban, como las condiciones emocionales del individuo.

Goleman consideraba que “la herencia genética nos ha dotado de un bagaje emocional que determina nuestro temperamento, pero los circuitos cerebrales implicados en la actividad emocional son tan



extraordinariamente maleables que no podemos afirmar que el carácter determine nuestro destino”, (Goleman, 1997, p.16)

Goleman define la inteligencia emocional como “La capacidad para motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales, y la capacidad para empatizar y confiar en los demás” (Goleman, citado en Nieto, 2012).

Goleman señala que hay una serie de componentes emocionales que influyen en la inteligencia, que son los siguientes: autoconocimiento emocional, autocontrol emocional, automotivación, empatía y relaciones interpersonales, (Goleman, citado en Nieto, 2012).

Para concluir este breve recorrido, Marina (1998) clasifica las definiciones de inteligencia en dos grandes grupos: El primer grupo está formado por los investigadores que consideran la inteligencia como un proceso computacional, es decir, la forma de manipular los símbolos, la capacidad de procesar la información y la capacidad de resolver problemas, y el segundo grupo los que consideran que la inteligencia es la capacidad de enfrentarse al mundo de forma positiva y eficaz, (Molero et al, 1998).

Según él, el conjunto de procesos y operaciones mentales no es el nivel de la inteligencia humana, ya que lo que caracteriza a esta última es el modo en el que utiliza este conjunto de operaciones. Desde este punto de vista, la inteligencia no existe como capacidad independiente, y defiende que hablar de Inteligencia como un sustantivo es producto de una conversión lingüística, y se debería abordar como un adjetivo, es decir, según sus palabras, no existe una inteligencia, sino un mirar, organizar, expresar, procesar...etc. inteligente.

Marina resalta tres definiciones de inteligencia. Desde un punto de vista subjetivo, la inteligencia es la capacidad de suscitar, dirigir y controlar las operaciones mentales. Objetivamente, la inteligencia se basa en crear y manejar irrealidades, y por último lugar y desde un punto de vista funcional, la inteligencia es la capacidad que tiene cada individuo para adaptarse al medio. La inteligencia inventa problemas e intenta resolverlos. Asimila los datos de la realidad a los esquemas subjetivos y adapta estos últimos a la realidad. Los últimos avances en el campo de la inteligencia le llevan a incluir dentro de su concepción la parte emotiva y afectiva de las personas, puesto que nuestro contacto básico con la realidad es sentimental y práctico, ya que “las cosas son lo que son para mí” (Marina, en Moreno et al, 1998).

## 2.2 Concepto y componentes de la emoción.

Todos hemos escuchado hablar de las emociones y tenemos una idea de lo que son a grosso modo, pero realmente, ¿sabemos todo lo que implica esta palabra y la repercusión que puede tener un mal o buen uso de ellas en cada uno de nosotros, tanto en el ámbito personal como profesional, de manera inmediata y a largo plazo?

Históricamente el concepto de emoción no ha recibido especial atención ni ha suscitado mucho interés en el estudio científico. En la Antigüedad, Platón y Aristóteles ya hacían referencia a metáforas y comparaciones que se encaminaban hacia una definición de emoción. Según Aristóteles, la emoción era una de las tres partes que conformaban el alma, y dentro de ellas estaban algunos sentimientos como el miedo, la tristeza y la ira, como estados mentales agrupados en placer o dolor, (Platón, citado en Carretero, 2015).

Otro filósofo que hizo especial mención al concepto de emoción fue Descartes, quien en el siglo XVII presentó la obra “Pasiones del alma”. En esta obra las emociones quedaban reflejadas como una forma especial de percepción que se encuentra en el ser humano, y, por vez primera, se establece una clasificación de las emociones, diferenciando entre las pasiones primarias (Amor, odio, deseo, alegría, tristeza), y las pasiones secundarias, que serían fruto de la combinación de las primarias (sorpresa, frustración, decepción...).

Para Descartes, el hombre era plenamente consciente de las emociones que vivenciaba, y como consecuencia, los estados que estas le generaban, por lo que debía ser capaz de controlar y regular el efecto de las mismas. Estas aportaciones de Descartes podrían considerarse como la primera definición de inteligencia emocional, (Descartes, citado en Carretero, 2015).

Por su parte, Charles Darwin consideraba las emociones como la razón de ser de la evolución y de la supervivencia de la especie, siendo un elemento básico para las relaciones sociales y la comunicación entre miembros de una misma especie. Para él, las emociones eran universales, es decir, no dependían del contexto cultural, del grupo social ni de la época histórica de cada individuo (Darwin, citado en Carretero, 2015).

A pesar de la multitud de intentos a lo largo de la historia por definir con exactitud lo que era una emoción, lo cierto es que muchos autores coinciden que es un asunto de gran complejidad, alegando que muchas personas creen que saben lo que significa emoción, hasta que se paran a intentar

definirla con exactitud, y no se les quita la razón en absoluto, puesto que el término emoción ha sido una especie de cajón de sastre en el que se han ido metiendo acontecimientos de diversa índole, tanto si eran de carácter emocional como si no.

En consonancia con varias aportaciones de diversos autores, se podría concluir que la emoción es “un estado afectivo, una reacción subjetiva, dependiente de la evaluación que cada individuo hace de un estímulo determinado, que produce cambios orgánicos. Se trata de una respuesta de carácter innata, pero condicionada por el aprendizaje, el contexto cultural y la experiencia” (Carretero, 2015 ,p.49).

Bisquerra (2011) considera que “la emoción es un estado complejo de organismos, caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se producen como respuesta a un acontecimiento externo o interno. (Bisquerra, citado en Carretero, 2015).

Es importante resaltar que, para Bisquerra (2004), la emoción tiene tres componentes complementarios entre sí: el componente neurofisiológico, el componente conductual y el componente cognitivo. El componente neurofisiológico se manifiesta en nuestro cuerpo a través de taquicardias, sudoraciones, hipertensiones, respiración, secreciones hormonales, etc de forma involuntaria. Por eso, el trabajo de la educación emocional podría considerarse como una terapia que fomenta la educación para la salud.

El componente conductual nos indica la tipología de emociones que esa persona puede estar vivenciando, como por ejemplo las expresiones faciales, el tono de voz, el lenguaje no verbal, los movimientos, etc.; todos ellos son señales que nos indican el estado emocional de la persona.

Por último, nos encontramos el componente cognitivo, o vivencia subjetiva denominada sentimiento. Este componente hace que diferenciamos un estado emocional de otro y le pongamos nombre. Esto hace que podamos construir nuestro esquema de etiquetaje de las emociones, aunque esto se ve claramente limitado por el lenguaje que cada individuo maneje y por su nivel introspectivo.

Para concluir, podríamos decir que la emoción es algo interno a cada uno de nosotros, y que no todos las vivenciamos de la misma manera, ya que estamos fuertemente condicionados por el contexto cultural, social que da lugar a interpretaciones propias de cada uno, y que a su vez estamos condicionados de igual manera por nuestra neurofisiología y biología como algo innato a nosotros y no voluntario. La emoción es básica en nuestra vida y gracias a ella sobrevivimos e interactuamos

con el medio de la forma que consideramos más óptima para nosotras en consonancia con nuestra propia razón. Todas las emociones influyen en nuestra toma de decisiones, y en función de cómo las gestionemos, nuestro presente y futuro se verá encaminado en un sentido u otro.

### 2.3 Enfoques teóricos en torno a la inteligencia emocional.

Antes de entrar en profundidad con los dos modelos que en los que he decidido centrarme, es fundamental aclarar los diferentes enfoques que existen sobre IE. La categorización más admitida ha sido la diferenciación entre modelos mixtos y modelos de habilidad basados en el procesamiento de la información.

En cuanto a la diferenciación entre ambos, los modelos mixtos se basan en una visión de la IE bastante más amplia que la del modelo de habilidad, y se basa en un compendio entre los rasgos estables de la personalidad, las competencias socioemocionales de cada individuo, habilidades cognitivas y aspectos motivacionales. Este modelo contempla dimensiones de la personalidad como el optimismo y la automotivación. En nuestro país, en el ámbito educativo, este ha sido el modelo más extendido gracias al éxito de Goleman y su obra "*Emotional Intelligence*". Otro de los autores que apoya y se identifica con los modelos mixtos es Bar-On, caminando hacia una perspectiva más enfocada a trabajar la parte social como eje transversal de la inteligencia emocional dentro de este modelo.

Por otro lado, el modelo de habilidad presenta una visión más restringida de la inteligencia, ya que consideran que la inteligencia se caracteriza únicamente por el uso adaptativo de las emociones, y por consecuencia, su aplicación en nuestro pensamiento. Por tanto, las emociones ayudan a resolver problemas y facilitan adaptarnos al medio de manera funcional. Por todo ello, la IE se reduce al procesamiento de la información emocional, que, en contrapartida de los defensores de los modelos mixtos, defienden que el procesamiento de la información emocional es independiente de los rasgos de personalidad (Fernández-Berrocal y Extremera, 2005).

#### 2.3.1 El modelo de Mayer y Salovey

A principios de los noventa, Mayer y Salovey continuaron con una tendencia iniciada por Thorndike en los años veinte (Thorndike, 1920) y perpetuada por otros grandes psicólogos como Weschsler (1940), Gardner (1983) o Sternberg (1988; 1996) Estos investigadores, sin menospreciar la importancia de los aspectos cognitivos, reconocían el valor esencial de ciertos componentes denominados «no cognitivos», es decir, factores afectivos, emocionales, personales y sociales que predecían nuestras habilidades de adaptación y éxito en la vida, (Molero et al, 1998).

Mayer y Salovey fueron dos grandes defensores del modelo de habilidad de la IE, y la definían como “el subconjunto de habilidades de la inteligencia social que implica la capacidad de supervisar las emociones y sentimientos propios y de los/as demás, para discriminar entre ellos y utilizar esta información para dirigir pensamiento y acciones” (Mayer y Salovey, citado en Carretero 2015, p.73)

Estos dos autores apostaban por el modelo de inteligencia emocional basado en la habilidad ,y según ellos, la inteligencia emocional estaba dividida en cuatro habilidades básicas: “La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento, la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones, promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (Mayer y Salovey, citado por Fernández-Berrocal et 2005, p.68).

Referente a estas cuatro formas de habilidad, en las siguientes líneas se va a intentar explicar en qué consisten cada una de ellas y cómo están presentes continuamente en situaciones de enseñanza-aprendizaje.

La percepción emocional se podría definir como la capacidad de identificar diversos sentimientos, tanto en uno mismo como en las personas que nos rodean. De este modo, una persona que tiene adquirida esta habilidad es capaz de identificar en sí mismo las emociones y las consecuencias cognitivas y fisiológicas que ellas conllevan, y a su vez es hábil descodificando las emociones en los demás, sabiendo si actúan con honestidad o no. La percepción emocional está presente en el aula de manera continua, cuando, por ejemplo, el maestro es capaz de identificar cuándo el ritmo de la clase está siendo monótono y aburrido por los gestos de sus alumnos, o cuando un alumno cambia de actitud debido a la mirada fulminante del maestro. En definitiva, la percepción emocional conlleva una identificación de las emociones en uno mismo, y la identificación de las emociones en los demás a través de un ejercicio de observación llamado empatía.

En cuanto a la facilitación o asimilación emocional, implica tener en cuenta el factor emocional durante situaciones en los que está presente el razonamiento o la resolución de problemas. Esta habilidad tiene el poder de hacernos conscientes de cómo afecta al sistema cognitivo y a la toma de decisiones unas emociones u otras, ya que sería innegable decir que, según nuestros estados emocionales, los puntos de vista y las decisiones cambian. En general, esta habilidad plantea que las emociones afectan de manera positiva a nuestro sistema cognitivo y a nuestro procesamiento de la información. Un ejemplo de ello es el caso de la diversidad de formas de estudio que hay entre los estudiantes, necesitando algunos de ellos estudiar con un estado anímico positivo, a diferencia de otros que prefieren “dejarlo para el último día” y estudiar bajo un nivel de tensión más elevado. Al

igual que ocurre si nos ponemos en el lugar del profesor, cuando, según su estado emocional, potencia un tipo de ambiente u otro, por ejemplo, en el caso de un estado emocional positivo, poniendo música a la hora de trabajar, potenciando así la creatividad, o, por el contrario, la influencia de un estado emocional negativo a la hora de corregir exámenes.

En tercer lugar, tenemos la habilidad de la comprensión emocional, que implica la gran tarea de saber “desglosar” el amplio y complejo repertorio de emociones que existen, etiquetarlas, y agruparlas para hacer una categorización de ellas. Además, incluye la habilidad para interpretar el significado de las emociones cuando se produce una relación interpersonal, y a su vez, la capacidad de reconocer transiciones emocionales, como por ejemplo cuando te sorprendes por algo desagradable que ha ocurrido y no te esperabas, y posteriormente te enfadas y te invaden sentimientos negativos por lo ocurrido. Los alumnos con esta capacidad desarrollada reconocen que en ocasiones se han sentido invadidos por sentimientos de culpa y emociones negativas cuando en épocas de exámenes han estado fuera de casa y no han dedicado el tiempo que consideran que deberían haber dedicado. En el caso de los docentes, un profesor tiene un alto nivel de comprensión emocional, cuando es capaz de poder identificar en sus alumnos problemas emocionales fuera del aula y de encontrar una respuesta positiva a la hora de tratar el asunto desde su situación como docente.

Por último, tenemos la habilidad denominada regulación emocional. Podemos decir que una persona tiene adquirida esta habilidad cuando es capaz de abrirse a cualquier tipo de sentimiento, tanto positivo como negativo, y reflexionar para actuar en consonancia con el modo más adecuado para el desarrollo personal, además de obviar algunas emociones negativas y, sobre todo, intensificar las positivas. Esta habilidad alcanzaría los procesos emocionales de mayor complejidad, alcanzando el manejo de las emociones con la finalidad de alcanzar un crecimiento tanto emocional como intelectual.

En el contexto escolar, se podría decir que un alumno sabe regularse a nivel emocional cuando, por ejemplo, en épocas de ansiedad y estrés por la llegada de los exámenes, sabe desprenderse o paliar los síntomas de ello de alguna manera (hablándolo con su familia o amigos y desahogándose, pedir ayuda a sus compañeros, hacer cursos de técnicas de estudios, escuchar música, salir a pasear o a hacer deporte...etc.). En el caso del profesorado, es aquí donde estaría presente el síndrome del profesor quemado, conocido como síndrome *burnout*, ya que la profesión del docente es considerada una de las profesiones más estresantes, por lo que para su aminoramiento trabajar la regulación emocional en los docentes pasa a ser un elemento clave, teniendo que buscar también fórmulas, al

igual que los alumnos, que le ayuden a reducir la ansiedad y alcanzar mayores niveles de regulación, (Fernández-Berrocal y Extremera, 2005).

Estas cuatro habilidades nombradas anteriormente están fuertemente ligadas, por lo que los autores consideran que, si existe una deficiencia en alguna de ellas, influirá notablemente en el resto de habilidades, algo coherente ya que, si no somos capaces de reconocer una emoción, difícilmente vamos a comprenderla y a regularla. En este modelo de habilidad, la inteligencia emocional está íntimamente unida a dos vertientes. Por un lado, están las relaciones intrapersonales relativas a la gestión de uno mismo, y por otro lado las relaciones interpersonales, aunque, al contrario que ocurre con las cuatro habilidades, estos dos tipos de relaciones no van unidas, por lo que nos podemos encontrar que algunas personas tengan muy desarrollada la inteligencia emocional en el campo de las relaciones interpersonales y, al contrario, no sepan gestionarse a nivel personal, o viceversa, (Carretero, 2015).

En cuanto a las aportaciones de estos autores en relación al ámbito escolar, se les puede considerar como defensores de integrar en la literatura académica programas de educación que fomenten el aprendizaje de las habilidades emocionales dentro del currículo escolar, considerando que estos mejorarían notablemente el ambiente y la convivencia dentro de las aulas, (Jiménez y López-Zafra, 2009).

### *2.3.2 Aportaciones de Bisquerra: La psicología positiva como elemento clave.*

Bisquerra es uno de los grandes expertos en nuestro país en inteligencia emocional, realizando numerosos análisis y aportaciones al desarrollo teórico y práctico del concepto.

Para este autor, la educación emocional es “una respuesta a las necesidades sociales que no están suficientemente atendidas en el currículum académico ordinario”.) Considera necesario que los individuos comprendan, expresen y regulen los fenómenos emocionales, para de esta manera adquirir una serie de competencias emocionales que le hagan desarrollarse de forma plena en la sociedad. Asimismo, defiende que la única vía posible para que esta necesidad se vea satisfecha es la educación emocional. Eso sí, declara que no es tarea fácil, sino que requiere una práctica continuada, y, por supuesto, empezar a llevarlo a cabo desde la etapa infantil y no descuidarla a lo largo de todo el ciclo vital, todo ello con vistas a paliar el *analfabetismo emocional*, concepto que utilizó para describir aquellos casos donde la ansiedad, el estrés, la depresión, el consumo de drogas o los suicidios están presentes debido a una carencia en el uso de las competencias emocionales que

llevan a una buena práctica de la inteligencia emocional. (Educación emocional, Bisquerra,2011, P.11).

Y cuando Bisquerra habla de competencia emocional, ¿a qué se está refiriendo exactamente? La competencia emocional, o en plural, las competencias emocionales constituyen un constructo amplio que incluyen diversos procesos y que, a su vez, provocan una variedad de competencias. Define este constructo como “el conjunto de conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.” (Bisquerra 2005).

1. Conciencia emocional: Capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado.
2. Regulación emocional: Capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la diferencia entre emoción, cognición y comportamiento.
3. Autonomía personal y autogestión: Dentro de esta competencia se incluyen un conjunto de características relacionadas con la autogestión personal, como la autoestima, la responsabilidad, la actitud positiva frente a la vida, la capacidad de analizar los acontecimientos sociales y pensamiento crítico, la capacidad para buscar ayuda o recursos y la autoeficacia emocional.
4. Inteligencia Interpersonal: Entendida como la capacidad de establecer buenas relaciones con los demás. Esto implica dominar las habilidades, la capacidad para que se produzca una comunicación efectiva, respeto, asertividad...
5. Habilidades de vida y bienestar: Es la capacidad para adoptar comportamientos adecuados y responsables para la solución de problemas en diferentes contextos de la vida: social, familiar, profesional... con vistas a potenciar el enriquecimiento social y personal.

Este autor defiende que la educación emocional tiene como principio fundamental el bienestar personal, algo que es común al deseo de todas las personas, y que pasa por el arraigo de ciertos componentes éticos que producen una visión más amplia de lo que son las emociones y que deben de estar presente en la formación de los profesores y en el día a día de las aulas.

Aunque Bisquerra ha realizado muchas aportaciones interesantes en el campo de la emoción, he considerado como factor determinante e importante compartir en este apartado su visión de la psicología positiva a la hora de educar en las emociones, ámbito descuidado durante muchos años por los enfoques educativos tradicionales y, bajo mi punto de vista, es un elemento clave para desarrollar las habilidades necesarias en los niños.



La psicología positiva es un concepto que apareció incluso antes que el concepto de inteligencia emocional, y que muchos autores han indagado en ello, propone el estudio científico de la repercusión de las experiencias positivas, los rasgos individuales positivos, las instituciones que facilitan su desarrollo y los programas que ayudan a mejorar la calidad de vida de las personas con vistas a la prevención del desarrollo de cualquier psicopatología.

Bisquerra apunta que, como consecuencia de las investigaciones en psicología positiva, los profesionales están en mejores situaciones para ayudar a las personas a contribuir a su bienestar y florecer más que simplemente existir. Esto significa mejorar la calidad de vida y el bienestar subjetivo; prevenir la aparición de trastornos mentales y desarrollar competencias emocionales que preparan para la vida, todo ello sin apartarse nunca de la más rigurosa metodología científica (Bisquerra,2011, p.11)

La psicología positiva conlleva pasar de la “psicopatología” a la “ciencia del bienestar”. Desde la primera, el foco de atención reside en las limitaciones de las personas, resaltando los aspectos negativos. Este tipo de modelo deja constancia de la necesidad de lo positivo, pero enfocado como algo utópico e inalcanzable. Bisquerra pone como ejemplo la depresión, que en este caso no es solo la presencia de emociones negativas, sino la ausencia también de las emociones positivas. Por eso, es importante introducir en este caso la alegría, ilusión, humor, amor y esperanza, por ejemplo, como elementos pertenecientes a la psicología positiva y grandes emociones para combatir este tipo de psicopatología.

Así pues, la psicología positiva aboga por los aspectos positivos del funcionamiento humano, pretendiendo avanzar en el conocimiento sobre cómo mejorar el bienestar y potenciar la felicidad, ya que, según Bisquerra (2011) “los pensamientos positivos hacia nosotros mismos elevan la energía y armonizan nuestro ser global”.

Como bien se ha expresado antes, uno de los aspectos de la psicología positiva es el estudio de las fortalezas y virtudes humanas, haciendo la siguiente clasificación de ellas:

#### 1.Sabiduría y conocimiento:

1.1 Creatividad: Pensar en formas nuevas y productivas de hacer las cosas.

1.2 Curiosidad: Tener interés sobre todas las experiencias que están teniendo lugar.

1.3 Apertura de mente: Pensar en las cosas con profundidad y desde todos los ángulos.

1.4 Amor al aprendizaje: Buscar el desarrollo de nuevas destrezas, y cuerpos de conocimiento.

1.5 Perspectiva: Ser capaz de proporcionar sabios consejos a otros.

## 2. Coraje

2.1 Autenticidad: Decir la verdad y presentarse a sí mismo de forma genuina.

2.2 Valor: no amedrentarse ante la amenaza, el desafío, la dificultad o el dolor.

2.3 Persistencia: Finalizar lo que uno empieza.

2.4 Vitalidad: Acercarse a la vida con ilusión y alegría.

## 3. Humanidad

3.1 Bondad: Hacer favores y ayudar a los demás

3.2 Amor: Valorar las relaciones próximas con los demás

3.3 Inteligencia social: ser consciente de los sentimientos de uno mismo y de los demás.

## 4. Justicia:

4.1 Justicia: Tratar a todo el mundo de la misma forma con nociones de justicia y equidad.

4.2 Liderazgo: Organizar actividades de grupo y conseguir que se realicen.

4.3 Trabajo en equipo: Trabajar bien como miembro de un grupo o equipo.

## 5. Contención:

5.1 Capacidad de perdonar: perdonar a aquellos que nos han ofendido o han hecho daño.

5.2 Modestia: Dejar que los logros propios hablen por sí mismos.

5.3 Silencio: No decir cosas de las que luego uno se puede arrepentir

5.4 Autorregulación: Regular lo que uno siente y hace

## 6. Trascendencia

6.1 Apreciación de la belleza y la excelencia: percibir y apreciar la belleza, la excelencia o la competencia en todos los campos de la vida.

## 6.2 Gratitud: Ser consciente y agradecido de las cosas buenas que suceden.

Existen claras evidencias de que estas fortalezas pueden ser fomentadas a través de la educación. Que los alumnos aprendan a identificar una o varias fortalezas en sí mismos es un paso constructivo hacia la psicología positiva, puesto que hay evidencia de que dar rienda suelta a las fortalezas es una estrategia más productiva y gratificante que centrarse en las debilidades. Aunque para ello es cierto que se necesita cierto “talento” que viene grabado en nuestros genes, lo cierto es que el esfuerzo y la constancia juegan un papel fundamental en el desarrollo de las mismas.

Cuando disfrutas y descubres que te lo pasas bien con algo, le dedicas horas. Por tanto, es crucial trasladar esto al ámbito educativo diseñando actividades, dinámicas y talleres que estén en consonancia con esto.

Una de las actividades que está ahora en auge y que puede causar grandes beneficios dentro de la psicología positiva es el *mindfulness*, o dicho de otra manera, el arte de practicar el momento presente, del que más adelante, se hablará con más en profundidad.

### 3. EDUCACIÓN EMOCIONAL: IMPORTANCIA DE EDUCAR LAS EMOCIONES

Como ya se ha mencionado anteriormente, el concepto de inteligencia emocional se va implantando poco a poco en la comunidad educativa y como consecuencia en el día a día de las aulas; raro es el profesional que no ha escuchado hablar alguna vez del concepto de inteligencia emocional y de los grandes beneficios que supone trabajar en este sentido desde el entorno del niño, pero ¿qué soporte se da a esta metodología innovadora centrada en la emoción desde las instituciones legisladoras? La respuesta varía en función de las metas que se tenga en la educación o de la idea propia de ésta.

En España, la primera vez que aparece el concepto de inteligencia emocional es en la Ley Orgánica de Ordenación del Sistema Educativo, LOGSE (1990). Esta ley fue la que dio la bienvenida a la inclusión de la educación emocional en el currículo de Infantil, Primaria y Secundaria, dando paso de igual manera a programas de formación al profesorado. No es casualidad que justo durante la elaboración de esta ley, se acabara de formular y establecer el modelo de inteligencia emocional de Mayer y Salovey (1990).

En el preámbulo de esta ley ya se deja constancia que uno de los objetivos fundamentales es la formación plena de los niños y las niñas que les ayude a configurar su identidad y les haga adquirir un pensamiento donde puedan hacer un análisis ético y moral de los acontecimientos que le rodean, tomando la libertad, el pluralismo, la tolerancia y el respeto como ejes vertebradores.

Además del preámbulo, el título 1 de la Ley constata lo manifestado en el preámbulo, diciendo que los fines principales del sistema educativo español será “el pleno desarrollo de la personalidad del alumno”, quedando reflejado de igual manera en el artículo, abogando también por “la formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores morales de todos los alumnos en todos los ámbitos de la vida, personal, social, familiar y profesional”

En definitiva, aunque no aparece aún el concepto de inteligencia y educación emocional como tal, sí las bases de éstas, defendiendo el desarrollo integral y sobre todo personal de los alumnos en la sociedad que les rodea desde el ámbito escolar.

Posteriormente, la ley que sucedió a la LOGSE fue la Ley Orgánica de Educación (LOE), aprobada en el año 2006. Esta ley se encargó de desarrollar ampliamente el concepto de inteligencia emocional, diferenciándose por incluir por vez primera palabras clave como *emoción, emociones, afectividad, habilidades para el desarrollo, madurez emocional, etc.* Se podría considerar que la LOE fue una ley que amplió de manera sustancial las ideas principales de la LOGSE que tenían como base el desarrollo básico y emocional de cada educando, utilizando un vocabulario más efectivo y concreto, contemplando de manera precisa la inteligencia y la educación emocional.

Por último, no podemos dejar de hablar de una ley que, para muchos autores, supuso un gran retroceso en la lucha por los derechos de las personas y la igualdad de condiciones en la educación, dejando desarropadas a aquellas personas que están en condiciones desfavorables. La ley de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), aprobada por el Gobierno en el año 2013, deja atrás todos los avances que se podían haber hecho en el ámbito de la educación emocional, dando más importancia a conceptos como *espíritu emprendedor, talento o metas.*

Con independencia de las normativas educativas, se ha creado una concienciación por parte de la comunidad educativa y de las familias de la importancia que tiene proveer a los infantes en edades cada vez más tempranas de herramientas y recursos para que identifiquen, conozcan y manejen sus propias emociones y las de los demás, para que haya una interacción con el medio lo más óptima posible y se desarrollen tanto personal como socialmente, influyendo esto en gran medida al rendimiento escolar. Además, sería incoherente pensar que las emociones no nos acompañan ni están presentes en todo momento, por lo que la manera en las que las orientemos tendrá sin duda algún resultado en la vida de todos. Por todo ello, la escuela del siglo XXI está cada día más comprometida en educar, no solo desde la cabeza, sino también desde el corazón, y no solo lo académico, sino también lo emocional como eje transversal.

El objetivo principal de educar las emociones es que el niño adquiera competencia emocional, es decir, desarrolle una serie de competencias emocionales. Estas se podrían definir como el conjunto de actitudes, capacidades, habilidades y conocimientos necesarios para ser conscientes, expresarse y regularse de forma adecuada. La conciencia emocional, la regulación emocional, las competencias sociales, la autonomía emocional y las habilidades para la vida y la sociedad en general se consideran factores muy relevantes dentro de la competencia emocional.

Por otro lado, la educación emocional pretende abordar un conjunto de necesidades sociales que no se han visto satisfechas con la educación formal tradicional, y que se han traducido posteriormente en conductas de riesgo cuya causa principal ha sido un desequilibrio emocional. Y claro ejemplo de ello son algunos de los datos cuantitativos que han quedado registrados como los siguientes:

- En el caso de la violencia, años atrás se recogieron 1.300.000 muertes violentas anuales en todo el mundo. El suicidio encabeza la lista con más del 50%, le siguen homicidios con un 31%, y conflictos bélicos un 19%. En España, concretamente la violencia de género es la segunda preocupación política, después del terrorismo. En el caso de los jóvenes, más de un tercio se han visto implicados en casos de violencia física, acoso escolar, consumo de drogas y alcohol y delincuencia.
- En el caso de la depresión, un 5% de los jóvenes pasa o ha pasado por estados depresivos, y en general. En España se consumen más de 60 millones de envases tranquilizantes (antidepresivos, sedantes, psicoestimulantes y neurolépticos), siendo el *Prozac* el mayor antidepresivo vendido hasta el momento, estimándose que más de 30.000.000 de personas en el mundo lo habían consumido.
- En el caso del suicidio, más de un 20% de los jóvenes ha contemplado alguna vez la posibilidad de suicidarse. En España, al año se suicidan alrededor de 100 jóvenes.

Estos datos han sido unas pequeñas pinceladas de algo que está presente en nuestra sociedad y que necesita una prevención y un abordaje inmediato que incida en situaciones diversas (violencia, estrés, consumo de drogas). Para ello, es necesario, además de prevenir, construir bienestar, puesto que, si los jóvenes se sienten respaldados y competentes emocionalmente, tienen menor posibilidades de llegar a encabezar y sufrir conductas de riesgo, y a su vez, mayores probabilidades de preocuparse por su salud física, rendimiento académico, encontrarse más seguros a la hora de superar adversidades y en las relaciones sociales, etc.

Para evitar estas situaciones de riesgo, cabe mencionar las diferentes publicaciones de prevención y promoción educativa en la página Web del Ministerio de Sanidad y Consumo, y el Ministerio de

Educación y Cultura, así como en las diversas páginas web de las comunidades autónomas y diversas organizaciones no gubernamentales, tratando temas como la educación vial, la alimentación saludable y el ejercicio físico, la multiculturalidad, el consumo del alcohol y el tabaco, métodos anticonceptivos y educación en valores, (Berrocal y Extremera, 2005).

Para empezar a educar en las emociones, se debe dar información a los dos grandes sistemas donde el niño pasa el mayor tiempo, que son la familia y las escuelas.

### 3.1 Educar las emociones desde la escuela

Hasta hace poco tiempo, el modelo clásico educativo consideraba que un alumno era inteligente cuando este apuntaba alto en algún test estandarizado encargado de medir su CI, defendiendo que los alumnos que sacaban mayores puntuaciones conseguirían sacar mayores notas en la escuela. Afortunadamente, en la actualidad esta visión ha dado un giro que ha quedado en entredicho y se ha refutado, debido a dos razones: la primera, que la inteligencia académica no es suficiente para alcanzar el éxito escolar, y muestra de ello es la cantidad contrastada de profesionales que han triunfado en sus carreras profesionales y precisamente no lo han sido porque sus aptitudes académicas fueran pulcras e intachables, sino por ser capaces de conocer y gobernar sus propias emociones en consonancia con su inteligencia, y la segunda porque se ha demostrado de igual modo que la inteligencia, sin las habilidades emocionales y sociales que proporcionan estabilidad y reajuste emocional, no garantiza el éxito en nuestra vida cotidiana. (Fernández-Berrocal y Ruiz, 2008).

Para el desarrollo de las competencias emocionales que contribuyan a un bienestar social y personal mayor de nuestros alumnos, se requiere, en primer lugar, el diseño y puesta en marcha de programas debidamente fundamentados y contrastados, con un marco teórico acorde y coherente con las necesidades de toda la escuela, tanto de profesores como de alumnos. Una vez llevado a cabo el diseño, es necesario que los docentes que lleven al aula estos programas estén debidamente formados, y cuenten con materiales curriculares aplicables y, por supuesto, instrumentos de evaluación rigurosos que recojan los resultados de dichos programas. Es necesario que la palabra protagonista en educación emocional sea emoción, por lo que el diseño de los programas debe fundamentarse en las diversas teorías de las emociones, especialmente en la que más repercusión ha tenido en la comunidad educativa, que ha sido la de las Inteligencias Múltiples, teniendo como finalidad principal la competencia emocional del alumno. (Bisquerra,2003)

El modelo de inteligencia que más respaldo ha tenido por la comunidad educativa ha sido el modelo de las inteligencias múltiples de Gardner. La escuela sabe de primera mano que cada alumno es único y diferente al resto, que cada uno presenta unas necesidades y tiene unas características diferentes y que el principal objetivo del sistema educativo debe ser llegar a todos sus alumnos y conseguir que todos ellos aprendan, por lo que la escuela debe presentar una serie de alternativas que respalden las necesidades de todos sus alumnos, eliminando cualquier percepción igualitaria que no sea la de los derechos de los infantes.

En cuanto a las metodologías aplicables en el aula, se debe garantizar la presencia de formas de enseñanza creativas e innovadoras. Para ello, es necesario, en primer lugar, crear ambientes que inviten a la concentración y al disfrute de cualquier actividad propuesta, donde haya una distribución del espacio que fomente la interacción entre ellos y el trabajo en equipo. Por lo general, se desea conseguir una visión más pluralista de la mente, teniendo en cuenta las diferentes potencialidades, estilos de aprendizaje. Las metodologías que más encajan con esta visión de la inteligencia son las que están basadas en la creatividad y en la innovación, y cuyo objetivo principal sea el autoconocimiento de cada uno de ellos para poder ver cuál de las diversas inteligencias encaja más con su potencial.

Por último, es imprescindible que el docente incluya en sus proyectos pedagógicos actividades como: contar historias, utilizar estadísticas y modelos cuantitativos, proporcionar actividades manuales, utilizar el juego de roles, simulaciones, experimentos, actividades que ayuden a visualizar elementos, cantar, dibujar, explorar temas relacionados con la naturaleza... Es decir, surtir al alumno de un amplio abanico de actividades donde el estudiante tenga un papel activo e implemente estrategias variadas para su resolución, donde aprenda en un ambiente cálido y democrático, y sin discriminación alguna, (Guzmán y Castro, 2005).

### 3.2 Importancia de educar las emociones desde la familia

La familia es el núcleo más cercano del niño, por lo que se considera elemento fundamental dentro de la educación y el desarrollo integral del niño. La implicación de la familia es clave para educar en las emociones de sus hijos e hijas.

Para que los niños y niñas sean competentes en las emociones, no solo deben formarse los docentes y en general la comunidad educativa, sino que deben acompañarlos los padres en el proceso de formación, facilitándoles formación desde las escuelas y trabajando de forma unida e integrada.

La educación emocional en los hogares debe darse en ambientes donde reine la paz, la armonía y la felicidad, ambientes que hagan sentir al niño confortable y seguro, y que inviten a la participación de este, sintiéndose valorado y atendido. Todo esto es posible si los miembros gozan de bienestar personal y las relaciones interpersonales de la familia son satisfactorias y positivas.

¿Cuándo empezamos a educar la familia? La respuesta es clara, se empieza a educar antes de nacer, en el momento que los padres se quedan embarazados y son conscientes de ello. Hay estudios en el campo de la Psicología perinatal realizados por O'Donnell, O'Connor y Glover que investigan los efectos de la ansiedad en la mujer embarazada sobre el feto y, en especial, sobre la vida futura del bebé, y se ha observado que si la mujer sufre ansiedad y estrés de forma prolongada en el tiempo, es muy posible que su hijo sufra algún trastorno como hiperactividad, déficit de atención o una conducta negativa, afectando el cortisol (hormona del estrés) tanto a la madre como al hijo. Se ha llegado a la conclusión que un exceso de cortisol en el líquido amniótico que envuelve al bebé afecta directamente al cerebro, haciendo que el CI sea más bajo. (García en Bisquerra, 2011, p.207).

Otro aspecto importante es la relación que tengan los padres del bebé, ya que son las dos figuras más representativas para su hijo, y una relación emocional tóxica se verá reflejada en la situación emocional de su hijo.

Tener un hijo es uno de los cambios más importantes que suceden en la vida, e inevitablemente, el cómo se está psicológicamente y emocionalmente ante esta situación influirá en nuestro bienestar propio, en el bienestar como pareja y en el bienestar del futuro hijo. (García en Bisquerra, 2011, p.208).

Como dice Goleman, “la vida en familia supone nuestra primera escuela para el aprendizaje emocional: en tan íntimo caldero aprendemos qué sentimientos abrigar hacia nosotros mismos y cómo reaccionarán otros a tales sentimientos; cómo pensar acerca de esos sentimientos y qué elecciones tenemos a la hora de reaccionar; cómo interpretar y expresar esperanza y temores. Esta escuela emocional funciona no sólo a través de lo que los padres dicen o hacen directamente a los niños, sino también en los modelos que ofrecen a la hora de manejar sus propios sentimientos y aquellos que tienen lugar entre marido y mujer” (Goleman, citado en Bisquerra, 2011, p.206)

### 3.3 Escuela y familia: Juntos hacia un mismo objetivo

Se ha tratado la importancia de educar en las emociones desde los dos grandes sistemas que rodean al niño, la escuela y la familia, pero también me parece fundamental que estos dos elementos actúen en consonancia y se coordinen de forma global para dar una respuesta coherente y conjunta a las



necesidades emocionales del niño. Para ello, es necesario que tanto los padres como los profesores estén en continua comunicación, intercambiando experiencias, opiniones y sugerencias, y trabajando de forma común por los intereses del niño.

Una forma que garantiza información y comunicación entre ambas partes son las escuelas de padres, lugares de encuentro entre maestros y familias donde se cumplen los requisitos anteriores, y, bajo mi propia experiencia (tuve la oportunidad de crear una escuela de padres fomentando la interculturalidad), son muy recomendables.

Algunas de las consideraciones que hace Eliá López Cassá (Bisquerra, 2011, p.71) tanto a padres como a profesores para educar en las emociones a los niños son las siguientes:

- Permitir que expresen, sin prohibiciones, las emociones que sientan. Toda persona tiene derecho a expresar su tristeza, alegría, enfado, rabia, malestar... etc. Así pues, no tiene lugar decirles “No llores”. En cambio, es más oportuno decir; “Si necesitas llorar, llora”. Algunas formas de reprimir las emociones es decir “¡no llores, que tontería!”
- No eliminar las emociones negativas; hay que vivir tanto las emociones positivas como las negativas para un buen aprendizaje emocional. Sentir miedo, angustia, culpa o vergüenza es tan natural como sentir alegría, felicidad, amor o cariño.
- Hablar de las emociones con total naturalidad.
- Reconocer las emociones de los adultos para facilitar que ellos reconozcan las emociones de los demás y las propias.
- Recordarle que le queremos, sientan la emoción que sientan, así como también dar mensajes del tipo “comprendo que te sientas enfadado y te sigo queriendo”. Es importante recordarle que le continuamos queriendo a pesar de las emociones negativas que pueda experimentar, ya que el niño puede generar significados incorrectos a partir de sus emociones.
- Contemplar el lenguaje emocional a través del cuerpo y la palabra.
- Dejar que los niños se familiaricen con estrategias que fomenten el bienestar. Por ejemplo, practicar el masaje para relajarse, así como cantar, bailar, dialogar, reír, etc.
- Permitir que el niño se equivoque y aprenda a ser más autónomo emocionalmente.
- Ayudarle a comprender que de la emoción no necesariamente debe derivarse un determinado comportamiento, sino que las emociones se pueden regular.
- Ayudar a que el aprendizaje del niño tenga en cuenta la perspectiva del otro, ayudar a comprender sus puntos de vista, sus sentimientos y emociones contribuirá a la convivencia y relación con los demás.

- Los niños y niñas tienen derecho a emocionarse y a expresar lo que sienten. Pero es importante que lo hagan de forma apropiada.

#### **4. EXPERIENCIAS PRÁCTICAS EN LA EDUCACIÓN EMOCIONAL**

Me parece importante dedicar un espacio a los algunos programas que se han podido llevar a cabo en el ámbito educativo y que ofrecen datos sobre la viabilidad y eficacia de contenidos conceptuales y pedagógicos vinculados al campo de la Inteligencia Emocional. Son muchos los estudios e investigaciones llevadas a cabo en el marco de la Inteligencia Emocional y por ello me ha parecido importante seleccionar dos experiencias que van en esta dirección, una de ellas en el ámbito internacional y otra en nuestro contexto más cercano.

##### **4.1 Programa de Aprendizaje Emocional y Social (SEL)**

En EEUU, uno de los programas que han despertado gran interés a los profesionales es el denominado *Social and Emotional Learning*, más conocido como SEL. Este programa, de carácter integrador, recoge el amplio abanico de todos programas específicos que se aplican en las escuelas bajo el principio básico de que todos los problemas de conducta vienen derivados de carencias y factores de riesgo emocionales y sociales.

Este programa está inspirado y llevado a cabo bajo el constructo teórico realizado por Mayer y Salovey y posteriormente trasladado por Daniel Goleman con su libro “Emotional Intelligence”. Con los resultados tan positivos que fueron teniendo en las aulas, tiempo después se creó CASEL (Collaborative for Academic Social and Emotional Learning), cuyo significado en español es Colaboración para el Aprendizaje Social y Emocional, como centro de recursos y herramientas para docentes que quisieran aplicar dichos programas. Esta organización lleva décadas preocupada por la existencia no solo de programas que fomenten las aptitudes académicas, sino también la parte social y emocional como eje transversal.

Los programas SEL toman como referencia cinco competencias claves dentro del ámbito cognitivo, conductual y afectivo que repercuten en el desarrollo de los niños y niñas en edad escolar:

- Autogestión, referente a la capacidad de las personas en controlar sus emociones y pensamientos y conductas, sabiendo manejar el estrés y situaciones de riesgo en diferentes contextos.
- Habilidades de relación, vinculadas a la habilidad en establecer lazos y relacionarse con las personas o grupos sociales de forma satisfactoria a través del dinamismo y la escucha activa, venciendo cualquier tipo de resistencia social.
- Conciencia social, unida a una visión global de las personas por aceptar las diferentes culturas y etnias, sabiendo que las normas sociales pueden ser diferentes y adoptando actitudes empáticas que acepten la diferencia.
- Toma de decisiones, relacionada con la capacidad de las personas a la hora de decidir de la forma más acertada, constructiva y respetuosa, teniendo en cuenta la responsabilidad y las normas sociales establecidas.

A través de estos cuatro componentes, los programas SEL trabajan para que el alumno pueda adquirir competencias más enriquecedoras que le ayuden a estar preparado en un futuro y que se produzcan experiencias enriquecedoras y constructivas para su persona que favorezcan un aprendizaje verdaderamente significativo. Lugares como Anchorage, Alaska, Nueva York o el estado de Illinois ya apuestan por formatos de aprendizaje como los de los programas SEL. (Fernández-Berrocal et AL,2008).

#### 4.2 Programa Aulas Felices

Otro de los programas, esta vez de carácter nacional, concretamente de la Comunidad Autónoma de Aragón, que ha tenido especial repercusión y que las opiniones en relación a su eficacia han sido positivas, es el programa denominado “Aulas Felices”.

El programa Aulas Felices es un programa educativo dirigido a alumnos de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Aulas Felices surge ante la necesidad de difundir entre el profesorado las pautas principales y la línea de trabajo de la psicología positiva, una corriente no muy trabajada en España debido a su corta trayectoria, pero con un amplio abanico de posibilidades de renovar la práctica educativa de manera efectiva bajo unos sólidos fundamentos científicos. Tanto en nuestro país como fuera de él, hay una carencia de información relativa a programas útiles para aplicar esta disciplina en el alumnado de Infantil, Primaria y Secundaria. Por tanto, este programa pretende copar este espacio aportando un manual al profesorado que le permita conocer estos fundamentos y dar estrategias y propuestas con diferentes actividades en el aula.

Como se ha nombrado anteriormente, uno de los objetivos principales de la psicología positiva es sentar las bases de la ciencia de la felicidad. De ahí que sus aportaciones puedan favorecer los objetivos de cualquier educador, que es que sus alumnos desplieguen el máximo de sus aspectos positivos y potenciar su bienestar presente y futuro.

Los objetivos de este programa son, entre otros, “potenciar el desarrollo personal y social del alumnado”, y “promover la felicidad de los alumnos, los profesores y las familias”. Los componentes del programa, a través de los cuales se pueden conseguir dichos objetivos son el trabajo de la atención plena o más conocido como *mindfulness*, la educación de las 24 fortalezas de Peterson y Seligman (2004), propuestas globales y específicas de diferentes sectores y planes específicos diseñados para un tipo de alumnado en concreto. Se pretende que el nivel de intervención no quede reducido solo a las aulas, sino que se trabaje de igual manera en los equipos de ciclo y departamentos, en el centro educativo y como no, en la comunidad educativa y en todos los contextos del niño.

Este programa educativo pretende alcanzar sus objetivos a través de un modelo integrador que permita fomentar el desarrollo personal y social de los alumnos, y que unifique y organice el trabajo que en las escuelas se atiende desde el plan de acción tutorial, la educación en valores y las competencias básicas relacionadas con el desarrollo personal, social y aprender a aprender.

Además, el equipo de trabajo que está detrás de este programa es consciente de que hay una percepción por parte de algún sector de la comunidad educativa que puede pensar que se infravalora el trabajo más “académico”, pero nada más lejos de la realidad, de hecho, se sabe que la promoción de la felicidad y las competencias básicas para el desarrollo personal no son los únicos objetivos existentes y que hay muchas cosas por tratar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así que lo que se pretende a través de Aulas Felices es sistematizar y potenciar una línea de acción en los centros educativos que sirva como complemento en un área que se sigue contemplando como incompleta y falta de información.

Este programa de trabajo fue creado por el equipo SATI, un grupo de trabajo con sede en Zaragoza y formado por maestros especializados en Psicología y pedagogía, sobre todo en la etapa Infantil. (Arguis, R, Bolsas, A.P, Hernández y Salvador, M.M. 2011).

## **5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

En las siguientes páginas se presenta la parte práctica del trabajo fin de grado, que va dirigida a trabajar el autocontrol, la autoestima y la empatía como forma de prevención y abordaje del acoso escolar. El motivo de mi elección es porque tras estos años de carrera, y tras las prácticas realizadas en diferentes centros de Huesca, me han hecho ser consciente todavía más de la necesidad de dotar de herramientas y recursos a alumnos en el ámbito emocional, con el objetivo de fomentar la diversidad y la igualdad en todos los ámbitos de la vida, dando por válidas todas las formas de inteligencia y pensamientos, favoreciendo así que los alumnos tengan confianza en sí mismos, crean en sus posibilidades, y cojan práctica en la autogestión personal para una intervención óptima, lo cual todo ello les llevará a enfrentarse con una capacidad más amplia a diversas situaciones. El ciclo al que va dirigido estas unidades didácticas es a primer ciclo de Primaria, ya que considero que es una edad muy óptima para empezar a formar en el ámbito emocional, y que en estas edades hay una mayor predisposición a la hora de recibir estos estímulos. Considero que son dinámicas multidisciplinares que no se cierran a una asignatura específica, sino que se pueden trabajar en la mayoría de ellas.

Para la elaboración de esta propuesta de intervención me he basado en las corrientes de pensamiento de los autores Mayer y Salovey, quienes desarrollaron su trabajo más en el ámbito emocional y no tanto en la inteligencia o en el procesamiento de la información, dando importancia a la percepción y comprensión emocional, la facilitación emocional del pensamiento y, por último, la regulación emocional como objetivo. Desde este modelo, la inteligencia emocional incluye la valoración y expresión verbal y no verbal, la regulación de la emoción en uno mismo y en las demás personas, y la utilización de la información recibida para la resolución de problemas. Además de algunos contenidos provenientes de Mayer y Salovey, también se trabaja en la propuesta presente la inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal, dos tipos de inteligencia que, según Gardner, configuraban lo que para él era la Inteligencia Emocional. Además, como ya hemos nombrado en el marco teórico, Bisquerra también está presente en esta propuesta, ya que se trabajan aspectos como la conciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía personal, la inteligencia interpersonal y las habilidades para la vida y bienestar.

## 5.1 Objetivos

Los objetivos principales que se pretenden conseguir en las cinco unidades didácticas que forman esta propuesta de intervención son los siguientes: (especificados en cada UD).

- Familiarizarnos con nuestro cuerpo y nuestra expresión facial, a la vez que lo ejercitamos y lo utilizamos en las actividades.
- Adquirir fórmulas que promuevan la relajación y la calma, empezando a tomar conciencia de nuestra respiración.
- Trabajar las relaciones con los demás, de manera que los alumnos aprendan a tomar decisiones y a establecer diálogos con el resto de sus compañeros.
- Fomentar la participación de los alumnos y la escucha activa.
- Observar las diferentes formas de comunicación de los compañeros (tono de voz y posición corporal)
- Conocernos los unos a los otros.
- Distinguir las diferentes emociones primarias a través de la propia experiencia.
- Familiarizarse con los conceptos de amor, miedo, alegría y tristeza.  
Aportar herramientas contra el enfado.
- Mostrar los diferentes tipos de ambientes que rodean al niño.
- Establecer diferencias en el modo y la forma de relacionarse con las personas.
- Fomentar las diferentes formas de trabajo, el pensamiento divergente y la creatividad.

## 5.2 Contenidos: Unidades didácticas

He considerado conveniente agrupar las actividades recogidas en dicha propuesta de intervención a través de diferentes unidades didácticas en las que se organizan y se proponen distintas actividades que permiten desarrollar los objetivos que se plantean en cada unidad didáctica, aunque todas están interrelacionadas y se podrían reagrupar de diferente manera.

Las unidades didácticas son las siguientes:

UD.1	DINÁMICAS EN GRUPO
<p>Esta unidad didáctica recoge las actividades relacionadas con la afirmación de las personas como grupo. Las dinámicas en grupo pretenden trabajar la seguridad en uno mismo, tanto de forma intrapersonal (autoconcepto, autoestima y capacidades) como de forma interpersonal (papel del grupo, relaciones con los demás y posibles exigencias sociales). Uno de los principales objetivos por el que he decidido emplear un bloque con dinámicas de grupo es para fomentar la comunicación, tanto verbal como no verbal y la escucha activa, propiciando así situaciones que favorezcan la asertividad y la cooperación, y, aunque las demás unidades didácticas también pueden estar formado por dinámicas, el sentido y objetivo de ellas irá destinado a objetivos más “específicos”. Estas actividades están planteadas para ser desarrolladas en grupos más pequeños.</p>	

UD.2	“CONOCIENDO NUESTRO CUERPO”
<p>He considerado importante dedicar un espacio aparte al conocimiento y manejo de nuestro cuerpo como elemento comunicador. Conocer e identificar estados de ánimo que nos producen ciertas consecuencias a nivel fisiológico es un paso para aprender a gestionar y reformular dichos estados para que nos sintamos más a gusto con nuestro cuerpo y sepamos manejar las situaciones de estrés. Además, también se pretende trabajar el conocimiento y el trabajo de la expresión</p>	

UD. 3	“NI BUENAS NI MALAS, SOLO EMOCIONES”
<p>En esta unidad se plantea trabajar a nivel global el conocimiento de las emociones, en este caso las primarias por la edad y desarrollo madurativo del primer ciclo, para favorecer la categorización de ellas en los mapas mentales de los alumnos y así poder trabajarlas de manera efectiva. Además, me parece interesante trabajar de manera más profunda el miedo como emoción presente y como norma general menos tratada a diario</p>	

UD.4	LAS PERSONAS QUE ME RODEAN
<p>En esta unidad se pretende que los alumnos sepan identificar los diferentes contextos en los que viven, y las personas presentes en cada uno de ellos con los que establecen relaciones. Uno de los objetivos principales de este bloque es que el alumno se de cuenta de que hay personas a su alrededor que pueden pensar, sentir, expresarse y actuar de diferente manera, y que eso es</p>	

enriquecimiento. El respeto por la diversidad, la igualdad y la tolerancia son las bases de estas prácticas.

UD.5

“¡ARRIBA LA CREATIVIDAD!”

Este último bloque va dirigido a trabajar el pensamiento divergente y la creatividad como formas de aprendizaje, con el objetivo del disfrute. Estas dinámicas engloban actividades que podrían ir dentro de las dinámicas anteriores, pero esta vez con el objetivo principal de trabajar de forma diferente a la “ordinaria”.

### 5.3 Actividades

En cada UD he planteado 5 actividades, que se especifican en las respectivas unidades didácticas. A continuación, señalo el título de cada actividad vinculada a las unidades didácticas.

#### Unidad didáctica 1 (¡Bienvenidos!)

Actividad 1: ¡Cada Oveja con su pareja!

Actividad 2: ¿Cómo te sientes?

Actividad 3: Las gafas de colores.

Actividad 4: El puente y los piratas.

Actividad 5: Los Ciempiés en equilibrio.

#### Unidad didáctica 2 (Conociendo nuestro cuerpo)

Actividad 6: Mi cara y mi expresión facial.

Actividad 7: Los espejos

Actividad 8: Mindfulness.

Actividad 9: Las Estatuas.

Actividad 10: Me gustan los masajes y la relajación.



Unidad didáctica 3: Ni buenas ni malas, solo emociones

Actividad 11: El monstruo de colores

Actividad 12: Sueños Nocturnos

Actividad 13: El tarro de la alegría y el tarro de la tristeza

Actividad 14: ¿Por qué me enfado?

Actividad 15: Unida a la 16.

Unidad Didáctica 4: Las personas que me rodean

Actividad 16: Mi familia

Actividad 17: Mi escuela

Actividad 18: Mis amigos

Actividad 19: Personas que me rodean

Actividad 20: Chicos y Chicas, diferentes pero iguales.

Unidad Didáctica 5: ¡Arriba la creatividad!

Actividad 21: Dibujo mis emociones.

Actividad 22: Fermín el Fantasmín.

Actividad 23: El mapa de los sentimientos

Actividad 24: ¡Música maestro!

Actividad 25: Manualidades amorosas: La botella de la calma

#### 5.4 Enfoque Metodológico

En cuanto a la metodología a seguir, esta propuesta se ha diseñado con el objetivo de que los alumnos adquieran competencias emocionales, que hasta ahora en las metodologías tradicionales ha estado algo descuidado, por lo que en estas unidades didácticas se necesita captar la atención de los alumnos y estar en continua interacción. Por ello, se optaría por una metodología activa y participativa, que

rompiese con la visión del maestro como absoluto protagonista y dejar que los alumnos adquirieran conocimiento significativo a partir de sus experiencias, llevando el diálogo y debate como medio de comunicación y dando como resultado interacciones ricas. También se intentará fomentar el trabajo cooperativo, que, habiéndolo trabajado durante la carrera con varios artículos que lo avalaban, como los de Pere Pujolas, es una manera óptima de prepararlos para una realidad futura diversa.

### 5.5 Temporalización

En cuanto a la temporalización de esta propuesta, lo ideal sería empezar a principio de curso y que esta durara alrededor de 4 meses, de manera que a cada unidad didáctica tuviera una duración de un mes aproximadamente, realizando las tres primeras semanas del mes una actividad semanal, y la última semana dos actividades. Las sesiones tienen una duración de 30- 45 minutos, y sería aconsejable realizarlas al principio o al final de clase. No obstante, puede haber cambios dependiendo del ritmo de aprendizaje del grupo.

A la hora de especificar la temporalización, en primera instancia tuvimos la idea de plantear esta propuesta de intervención dentro de un plan de acción tutorial específico, pero realmente y, como bien avala este trabajo, la inteligencia emocional no se debe reducir a un área o momento específico, sino que debe trabajarse de forma transversal, y de ahí la variedad e actividades que se plantean dentro de esta propuesta.

### 5.6 Evaluación

La evaluación consistirá en un análisis detallado de todos los datos recogidos a través de los diferentes instrumentos evaluativos, como la observación directa desde el inicio, durante la aplicación y al final como valoración del progreso tanto individual y grupal.

Como instrumento de evaluación más específico y detallado, he recogido en el currículo de Aragón, los diferentes criterios con sus correspondientes estándares que se han considerado más adecuados vinculados a los contenidos de aprendizaje también extraídos de éste y trabajados en cada una de ellas. Para dicha evaluación, se ha llevado a cabo una rúbrica individual a cada alumno, donde se puntúa de menor a mayor la adquisición de dichos criterios y estándares (0 siendo el menor y 5 el mayor). A continuación, se presenta la evaluación correspondiente a la primera Unidad didáctica “Bienvenidos”, y las siguientes evaluaciones quedan adjuntadas en el anexo.

Inteligencia Emocional: Trabajando las emociones en el aula.

Nombre:		Unidad didáctica1: ¡Bienvenidos!						
Fecha:		Grupo:						
Criterio de Evaluación	Estándares de Aprendizaje	0	1	2	3	4	5	Observaciones:
<b>L.C.L 1.1:</b> Participar en situaciones de comunicación, dirigidas o espontáneas, respetando las normas de comunicación: turno de palabra y escucha activa.	<b>Est.1.1.1</b>							
	<b>Est.1.1.2</b>							
	<b>Est 1.1.3</b>							
<b>L.C.L. 1.3</b> Expresarse de forma oral para satisfacer las necesidades de comunicación con vocabulario adecuado a su edad	<b>Est.1.3.1</b>							
	<b>Est.1.3.4</b>							
<b>L.C.L 1.4</b> Escuchar mensajes orales, aportando opiniones con ayuda del profesor	<b>Est.1.4.1</b>							
<p><b>Est.1.1.1</b> Usa la lengua oral en asambleas, diálogos y conversaciones como forma de comunicación de los demás y expresión de sus ideas y pensamientos personales.</p> <p><b>Est1.1.1.2</b> Transmite las ideas con claridad y coherencia</p> <p><b>EstLCL1.1.3</b> Escucha las intervenciones de los compañeros, mostrando respeto por las ideas, emociones y sentimientos de los demás.</p> <p><b>Est.LCL.1.1.4.</b> Aplica las normas socio-comunicativas: espera de turnos, escucha activa, participación respetuosa y primeras fórmulas de cortesía.</p> <p><b>Est.LCL.1.3.1.</b> Se expresa con progresiva corrección en cuanto a la pronunciación, vocabulario y entonación, cuando se describe a sí mismo, a familiares y amigos y cuando narra hechos ocurridos o experiencias personales.</p> <p><b>Est.LCL.1.3.4.</b> Participa de forma constructiva: preguntando, expresando dudas y aportando experiencias.</p> <p><b>Est.LCL.1.4.1.</b> Muestra una actitud de escucha activa. (mantiene el contacto visual, adopta una postura adecuada...), evitando repetir lo que ya se ha dicho.</p>								

### 5.7 Coordinación y colaboración con familias

Como se defiende en la parte teórica de este trabajo, escuelas y familias deben de estar en continua comunicación para que haya un equilibrio y que los aprendizajes del niño sean coherentes y armónicos desde los dos sistemas. Para ello, en esta propuesta de intervención existirá una continua comunicación con las familias en al menos tres momentos fundamentales. Para empezar, a principio de curso se realizará una reunión informativa, donde se explicará la propuesta y se darán algunas recomendaciones. Sería interesante considerar las orientaciones de Elia Cassá (Elia Cassá, Bisquerra, 2011). Sería posible realizar alguna reunión de forma individualizada para tratar algún tema específico si los padres así lo considerasen. Para su desarrollo, se tendrán en cuenta las pautas evaluativas que se recogerán durante el desarrollo de las unidades didácticas, y, por último, a final de curso habrá una reunión final donde se explicará a la familia cómo ha ido la propuesta y se debatirán cuestiones.

### 5.8 Recursos Materiales

En cada unidad didáctica se especifican los recursos precisos para el desarrollo de las actividades propuestas en la secuencia didáctica.

### 5.9 Diseño de las Unidades Didácticas

A continuación, se presentan la primera unidad didáctica de las cinco diseñadas, teniendo en cuenta los objetivos, los contenidos y las actividades nombradas anteriormente, de tal manera que cada unidad didáctica está formada por todas las dinámicas y/o actividades de cada contenido a trabajar. Por tanto, por cada unidad didáctica se definen los objetivos, contenidos, las actividades, las orientaciones metodológicas y la evaluación. A continuación, se expone la primera unidad didáctica, y por razón de espacio, el resto se encuentran en el anexo 1.

UNIDAD DIDÁCTICA 1: “¡Bienvenidos!” (Dinámicas de grupo)

CICLO: Primero NIVEL: Primero / Segundo

**Objetivos**

1. Trabajar las relaciones con los demás, de manera que los alumnos aprendan a tomar decisiones y a establecer diálogos con el resto de sus compañeros.
2. Fomentar la participación de los alumnos y la escucha activa.
3. Observar las diferentes formas de comunicación de los compañeros (tono de voz y posición corporal)
4. Conocernos los unos a los otros.

**Contenidos:**

Comunicación Oral: escuchar, hablar y conversar.

- Situaciones de comunicación, espontáneas o dirigidas, con distinta intención comunicativa, empezando un discurso que empieza a tener en cuenta la claridad y precisión de lo transmitido. Situaciones comunicativas en las que se favorece el intercambio verbal entre los participantes.
- Intención comunicativa: Dar varios datos, aportar una idea y expresar una opinión.
- Actitud de escucha: Atención, postura, contacto visual y comunicación de la intención del mensaje.
- Lenguaje corporal y cualidades prosódicas.

Aspectos sociolingüísticos: Estrategias y normas para el intercambio comunicativo: turno de palabra, respeto al papel del moderador, tipo y modo de discurso.

**Orientaciones metodológicas:**

La metodología que se emplearía en esta unidad didáctica sería la del maestro como mediador, simplemente dinamizando y explicando el procedimiento de cada actividad, y haciendo de guía, de tal manera que se fomente la toma de decisiones y las interacciones de forma independiente, interviniendo en los casos necesarios, promoviendo el aprendizaje significativo partiendo de las experiencias propias.

**Secuencia didáctica**

Actividad 1: ¡Cada Oveja con su pareja!

Duración: 30 minutos



Apartaremos las mesas y sillas del aula, e invitaremos a cada alumno a coger un papel de una bolsa “mágica”, para que todos los alumnos tengan un papel donde aparecerá el nombre y la imagen de un animal, de manera que tengan que reproducir el sonido que emite ese animal desplazándose por toda el aula, y acompañando el sonido con gestos y onomatopeyas para que se identifiquen más fácilmente. Sería conveniente que el número de alumnos fuera par, pero si esto no es así, el maestro deberá participar en la dinámica.

Una vez que los alumnos se han identificado y colocado por parejas, es hora de las presentaciones. En este momento se les repartirá un trozo de cartulina a cada uno con unos ítems que deberán rellenar, relacionados con características generales de la pareja, para posteriormente presentarla al resto del grupo. Los datos que deben rellenar son los siguientes:

-Nombre

-Color de pelo y ojos:

-Aficiones:

-Desagrados:

-Un sueño:

Una vez rellenados los datos, cada alumno presentará a su pareja al resto de sus compañeros, y cuando éste acabe, el resto de deberá dar la bienvenida como ellos consideren. Al finalizar la actividad, cada alumno de la pareja le entregará al otro su cartulina de presentación para que la coloque en su casillero

Actividad 2: ¿Cómo te sientes?

Duración: 30 minutos.

Para empezar esta dinámica y al igual que en la sesión anterior, apartaremos las sillas y las mesas a un lado del aula y nos sentaremos en el suelo de forma circular en el medio del aula. Una vez situados, el maestro presentará la actividad y les enseñará una serie de imágenes donde aparecerán personas expresando sentimientos, de modo que, por turnos de palabra, los alumnos las identifiquen, digan cuál es e intenten responder a la pregunta ¿Y qué crees que significa estar “contento”, “enfadado”, “triste...?”, intentando que interactúen entre ellos.

En la segunda parte de la actividad, y respetando la disposición espacial, hablaremos de los sentimientos personales. De esta manera, el maestro es el que debe empezar a contar cómo se siente ese día, y por qué cree que es la causa de ello, intentando acompañar el sentimiento con gestos y expresión facial. Posteriormente, se le irá pasando a los compañeros un objeto como un peluche que signifique el turno de palabra, y cada alumno deberá cogerlo, decir cómo se siente, y por qué. Si a algún alumno le cuesta más expresarse, el maestro pedirá ayuda al resto de los compañeros preguntando “¿Cómo creéis que se siente *Juan*?”

Sería interesante que el maestro observara detalladamente las reacciones, tanto verbales como no verbales, de cada alumno, para después recoger la información en cada ficha personal y así tener en cuenta los aspectos a trabajar de cada alumno.



### Actividad 3: Las gafas de los colores

Duración: 20 minutos.

En esta actividad, el maestro/a vuelve a sentar a los alumnos de forma circular en el medio del aula, y explica la dinámica. En esta ocasión, el maestro/a ha traído a clase unas gafas y diferentes folios de colores, adjudicándoles un sentimiento a cada uno de ellos, y colocándolos pegados en la pizarra a la vista de todos. Para empezar con la dinámica, el maestro les dice a los alumnos que les va a contar un secreto, y les hablará de la propiedad mágica de las gafas, contándoles que cambian sus cristales cambian de color constantemente, y ello hace que también cambie la visión de las personas que las llevan. Por ejemplo, si el color amarillo simboliza la sorpresa, el maestro se pondrá las gafas de la sorpresa y explicará las cosas que le sorprenden, si le gusta esta emoción, y cosas que le han podido sorprender durante el día. Una vez que el maestro ha reproducido el ejemplo, toca a los alumnos ponerse las gafas, y por cada color, decir qué ven a través de ellas. El maestro/a, irá apuntando en la pizarra lo que vaya diciendo cada uno, para posteriormente buscar similitudes y diferencias entre ellos.





#### Actividad 4: El puente y los piratas

Duración: 35 minutos

Para esta actividad, es necesario que los alumnos se dirijan al gimnasio o al aula de psicomotricidad. En esta actividad los alumnos se van a dividir en dos grupos, unos serán los que crucen el puente y consigan esquivar los obstáculos para coger una parte del tesoro y llevarlo con el resto de su equipo, y otros serán los que formen el puente por donde los alumnos deben pasar. De esta manera, el equipo que deba conseguir el tesoro deberá pasar de forma individual por el puente, coger las monedas (cada alumno/a solo puede coger una moneda) que estarán al final del puente, y reunir las con el resto del grupo, siendo el número de monedas igual al número de integrantes del grupo, y una vez que se hayan conseguido todas, dárselas a el maestro/a para que les diga dónde está su recompensa en clase (se les puede dar algún tipo de chuchería como premio). Si hay tiempo, sería conveniente que cada equipo de cambiaran los roles. Los premios se darán igualmente si no consiguen todas las monedas, animándolos y reforzándoles la actitud y predisposición. Si el gimnasio contará con materiales extra, se podría colocar el tesoro en una piscina de bolas, o colgado con cuerdas en un saco en las espalderas. El equipo que forme el puente debe de tumbarse boca arriba encima de unas colchonetas y colocarse pegados para que los alumnos que crucen por encima de ellos no lleguen a tocar el suelo, que sería el río.



**Actividad 5: Los ciempiés en equilibrio**

Duración: 20 minutos

Para esta actividad, sería conveniente desplazar a los alumnos al recreo si el tiempo acompañase, y si no volver al gimnasio. El material que necesitaríamos sería 4 o 5 bancos y colchonetas alrededor de los bancos, de tal manera que dividiríamos a la clase en grupos de 5 o 6 alumnos que se colocarían de pie encima de cada banco. En este caso, los alumnos deberán reagruparse en el banco, pasando de una situación en el a otra y pasando entre los compañeros, para colocarse en orden mirando al maestro/a, que se situará en frente de los bancos, bajo las siguientes instrucciones:

Letras en orden alfabético de los nombres de los alumnos.

Orden de mes de nacimiento.

Número de hermanos.

De menor a mayor altura.

Para superar esta “prueba”, es necesario que ningún alumno del grupo caiga a la colchoneta. El orden de colocación dentro de cada ítem en el que se coincida es indiferente. Conseguirán puntos aquellos alumnos que consigan colocarse antes, y el equipo que consiga más puntos podrá elegir entre tres opciones de premios que dará el maestro/a, como un abrazo colectivo o 10 minutos de música en la última clase del día.



**Recursos:** Mesas, bancos y sillas.

**Evaluación:** El registro de valoración, con los criterios y estándares de aprendizaje que se ha propuesto en esta unidad didáctica se encuentra en la página 34 como ejemplo de instrumento de evaluación en la propuesta de intervención.

## 6. CONCLUSIONES

Tras la revisión teórica y práctica llevada a cabo en este trabajo final de grado, considero que la inteligencia emocional es un constructo tan interesante como controvertido, ya que aunque muchos manuales, revistas y artículos científicos, a la par que las publicaciones estrella como las de Mayer y Salovey o Bisquerra la avalan y demuestran su eficacia, lo cierto es que hace apenas unas décadas que se está implantando en la comunidad educativa, y aunque ésta la aplica cada vez más en las aulas, aún queda mucho “camino por recorrer” para que, bajo mi punto de vista, se le dé la validez e importancia que se debería. Las emociones están presentes continuamente en nuestro día a día lo queramos o no, por lo que saber manejarlas es un aspecto igual de importante que tener un buen cociente intelectual. Hay evidencias científicas de que aquellas personas que han trabajado sus emociones y están en armonía con ellas, y en general saben gobernarse de forma adecuada, juegan “con ventaja” a la hora de enfrentarse a diversas situaciones en la vida.

Todos hemos vivenciado situaciones en “ambos bandos emocionales”, y podemos asegurar que las perspectivas cambian en función de estar en uno o en otro. De hecho, cuando algo se nos escapa de nuestro alcance y emocionalmente no lo podemos controlar, nos invade cierta confusión y somos incapaces de tomar decisiones ajustadas a la realidad, sintiendo presión y miedo a fallar. Cuando estas situaciones están presentes de forma continua en la realidad del infante, claramente se verá influenciado por ello a la hora de dar el máximo potencial posible para él, por lo que es muy importante que el maestro/a sea capaz de detectarlos y acompañarle en el tratamiento de éste, para que se solucione lo antes posible y éste no interceda de manera significativa en su rendimiento académico y en su autoestima.

Si fuésemos médicos, diríamos que nuestra sociedad está acostumbrada a fijarse más en el “síntoma” o en la “enfermedad” que en la causa que nos lleva a padecer el problema, por lo que empezamos a ser conscientes del problema o carencia una vez que se da, y entonces es cuando tomamos medidas para paliarlo, y aunque esta es una opción respetable, ¿No es más adecuado actuar desde la prevención? De esta manera, educaríamos emocionalmente a las personas, y esto haría que ellas tuvieran suficientes recursos para no padecer carencias emocionales y tener que actuar de forma rápida y poco significativa. Por ello, uno de los objetivos principales de la educación emocional es empezar a dotar de estos recursos a los niños y niñas desde edades lo más tempranas posibles, para que sean generaciones que este aspecto no lo tengan que trabajar de manera posterior como hemos hecho algunos, y puedan empezar a solucionar sus problemas y a actuar de forma independiente y efectiva para su persona.

Pero para que estos alumnos puedan adquirir los conocimientos necesarios, debe existir detrás una formación profesional y específica para los profesores/as y maestros/as que les dote de recursos y herramientas para poder abordar las necesidades emocionales de sus alumnos, a la vez que recoger de forma más amplia y específica la emoción en el currículo oficial.

Por otro lado, cabe destacar la creación y puesta en marcha de gran variedad de programas emocionales, que de forma experimental se están llevando a cabo en las aulas, y que sus resultados están influyendo en los niños tanto a corto como a largo plazo, programas que no contemplan la idea tradicional de inteligencia y van más allá, ofreciendo a los alumnos un gran abanico de posibilidades en los que ellos mismos sean capaces descubrir sus fortalezas y debilidades, lo cual debería ser uno de los objetivos prioritarios de la escuela, y en esta dirección va mi propuesta de intervención a través de los objetivos, contenidos, actividades, metodologías y evaluación de las unidades didácticas que la conforman. Todos y cada una de las personas como únicas, irremplazables y auténticas, y esto es lo que verdaderamente nos enriquece, que compartamos diferentes puntos de vista, nos respetemos y evolucionemos a través de diferentes aptitudes que podamos conseguir o desarrollar, ya que, como bien decía Gardner, “Cada persona tiene una combinación única de inteligencia, y éste es el desafío educativo fundamental”.

## **-REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Arguís, R., Bolsas, A.P, Hernández, S, Salvador, M. M. (2012). *Programa aulas felices: Psicología Positiva aplicada a la Educación*, Zaragoza.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación educativa*,1, 7-43.
- Bisquerra, R. (2011). *Educación Emocional: Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée.
- Bisquerra, R. (2013). ¿Cómo está contemplada la educación emocional en el anteproyecto de la LOMCE? Consultado el 2 de septiembre de 2016. Recuperado de: <http://www.educaweb.com/noticia/2013/01/28/como-esta-contemplada-educacion-emocional-anteproyecto-lomce-5957/>.
- Carretero, R., (2015). *Inteligencia emocional y sexismo* (tesis doctoral). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- CASEL, (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning) Consultado el 23 de agosto de 2017. Recuperado de: <http://www.casel.org/social-and-emotional-learning/>.
- Currículo Oficial Primaria de Aragón, Consultado el 2 de septiembre de 2017, recuperado de: [http://www.educaragon.org/HTML/carga\\_html.asp?id\\_submenu=52](http://www.educaragon.org/HTML/carga_html.asp?id_submenu=52)
- Fernández Berrocal, P., y Extremera Pacheco, N. (2005) La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*,3, 63-93.
- Fernández Berrocal, P., y Ruiz Aranda, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15,421-436.
- Fernández Berrocal, y P. Extremera Pacheco, N. (2005). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1,6-12.
- Guzmán, B y Castro, S. (2005). Las inteligencias múltiples en el aula de clase. *Revista de Investigación*,58, 177-202.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Jiménez Morales, MI., y López-Zafra, Esther. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar. *Revista Latinoamericana de Psicología*,1, 69-79.
- Ley Orgánica General del Sistema Educativo. Madrid: Boletín Oficial del estado (1990).
- Ley Orgánica, 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, Madrid: Boletín Oficial del Estado, 106. (2006).

Ley Orgánica 8/2013, del 9 de Diciembre , para la mejora de la calidad educativa. Madrid: Boletín Oficial del estado (2013).

Molero, C., Saiz, E., Esteban, C. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista latinoamericana de psicología*, 1, 11-30.

Nieto, A. (2012). *Inteligencia Emocional*, UVEG.

Palomera, R. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Electronic Journal of research in Educational Psychology*, 15, 437-454.

Pérez, L., y Beltrán, J. (2006). Dos décadas de “Inteligencias Múltiples”: implicaciones para la psicología de la educación. *Papeles del psicólogo*, 3, 147-164.

Programa Aulas Felices. Consultado el 26 de agosto de 2017. Recuperado de <http://educaposit.blogspot.com.es/>

-ANEXO 1

En este anexo se encuentran las unidades didácticas 2,3,4 y 5 con su correspondiente evaluación.

UNIDAD DIDÁCTICA 2: “Conociendo nuestro cuerpo”

CICLO: Primero Nivel: Primero/Segundo

**Objetivos:**

1. Familiarizarnos con nuestro cuerpo y nuestra expresión facial, a la vez que lo ejercitamos y lo utilizamos en las actividades.
2. Adquirir fórmulas que promuevan la relajación y la calma, empezando a tomar conciencia de nuestra respiración.

**Contenidos:**

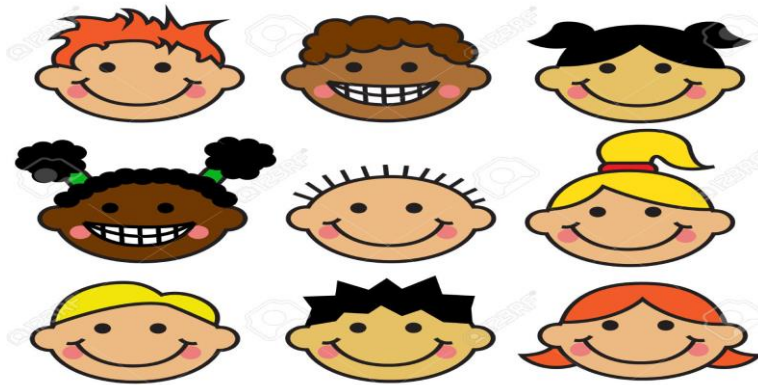
Gestión de la vida activa y valores

- Conciencia de los estados producidos tras la realización de acciones motrices, relacionando las intenciones de las acciones llevadas a cabo con los resultados obtenidos.
- Valoración y aceptación de la propia realidad corporal y de la de los demás.
- Elementos orgánico-funcionales del aparato locomotor relacionados con el movimiento: huesos, articulaciones y músculos.
- Adopción de hábitos posturales correctos.

**Orientaciones metodológicas:** En este caso, la metodología que se utilizaría seguiría siendo la del maestro como dinamizador y experto, adoptando el papel propio de la metodología de mando directo, dando instrucciones y bajo unas normas claras, pero fomentando el proceso de descubrimiento de cada uno de ellos e incitando al disfrute de ello.

**Actividades (Secuencia didáctica)**

Actividad 6: Mi cara y mi expresión facial



Duración: 40 minutos.

Actividad: Para el desarrollo de esta actividad, le habremos pedido días anteriores a la dinámica que cada alumno trajera a clase una fotografía de ellos mismos que más les gusten. La profesora empezará la sesión enseñando su foto, describiéndose ella misma y diciendo lo que más le gusta de su cara, y por qué. Los alumnos, situados esta vez por parejas, sentados en el suelo, unos frentes a los otros, deberán enseñar la foto a su pareja, explicar lo que le gusta de ellos, y los otros harán el rol de “Secretarios!, y, en unas cartulinas que se les habrán repartido antes del comienzo de la descripción, se encargarán de escribir todo lo que el otro niño diga, pegando su foto en un lado del folio. Posteriormente, se cambiarán los roles y los últimos minutos cada secretario acabará de decorar la ficha como cada uno quiera con colores. Por último, las cartulinas se guardarán en el fichero de cada alumno/a. La profesora, para ayudar a los alumnos a expresarse, podría colocar en la pizarra algunos ítems que sirvieran de apoyo a los alumnos como:

Mi cara es alargada/redonda.

Tengo los ojos de color....

- Mi boca es grande/pequeña
- Me gusta/no me gusta mi nariz
- Lo que más me gusta de mi cara es...

Si sobra tiempo, o para empezar la sesión la profesora podría completar la actividad poniendo en el proyector caras de niños y niñas de diferentes nacionalidades, y describiendo la cara de ellos, y resaltando los puntos fuertes, para que sirviese como ejemplo para ellos.



### Actividad 7: Los espejos

Duración: 30 minutos

En esta actividad, los desplazaremos al aula de psicomotricidad o a algún espacio que cuente con espejos, de manera que todos ellos tengan espacio suficiente y puedan mirarse sin problemas en el espejo. Para comenzar, el profesor/a explicará la dinámica de la sesión.

En la primera parte de la sesión, se hará una especie de “calentamiento”, y se harán una serie de ejercicios que conlleven movilizar los órganos bucofonadores, los ojos y la expresión facial. Para la movilización, se harán ejercicios como sonreír lo máximo posible, decir las vocales con la boca lo más abierta posible, chasquear la lengua, guiñar los ojos, sacar la lengua lo máximo posible, hacer vibrar los labios,, ( ejercicios más bien de Audición y Lenguaje). Para trabajar la expresión facial, el profesor/a pegará en el espejo fotografías de diferentes niños con diferentes expresiones, y ellos deberán reproducirlas.

En la segunda parte de la sesión, la profesora repartirá unas hojas a cada alumno con una serie de preguntas, y en silencio y de forma individual, se deberán responder a ellas. Las preguntas que aparecerán en el folio serán las siguientes:

- ¿Qué ves desde el espejo?
- ¿Cómo es la persona que te mira desde el espejo?
- ¿Lo conoces?
- ¿Qué cosas buenas tiene esa persona?
- ¿Qué cosas crees que podría mejorar esa persona?
- ¿Cuándo te ves bien, cómo te sientes?
- ¿Cuándo no te ves bien, cómo te sientes?



### Actividad 8: Mindfulness

Duración: 40 minutos

En esta dinámica vamos a trabajar el mindfulness. El objetivo de esta dinámica va a ser trabajar la atención plena y el momento presente. Para ello, la sesión se dividirá en dos actividades. Para comenzar, los niños estarán sentados en sus pupitres, y la profesora les pedirá que se separen un poco de la mesa y se sienten apoyando toda la espalda en el respaldo, los pies tocando el suelo y estirados. Una vez colocados, pondremos una canción relajante, y les pediremos en silencio que lleven sus manos a su abdomen y que respiren profundamente, cogiendo aire por la nariz, y soltando por la boca, que cierren los ojos, y que muevan suavemente partes de su cuerpo.

La siguiente actividad consistirá en trabajar la atención a través del aprendizaje de la canción. “I am Happy- Mantra para niños”. Al ser esta canción en Inglés, el profesor/a deberá repartir a cada alumno la letra impresa en Inglés a cada alumno, e ir ensayándola con los movimientos de cada parte. Para ello, puede poner de ejemplo el vídeo de la canción subido a Youtube. Para esta actividad sería conveniente que se colocarán en círculo en el suelo.



Actividad 9: Las estatuas

Duración: 35 minutos

Esta dinámica consiste en fomentar la producción y expresión corporal. Para ello, el grupo clase se va a volver a desplazar a un espacio más amplio, como puede ser el gimnasio o el patio de recreo, para que así se puedan desplazar y mover sin problema. El profesor/a pedirá a los alumnos que se vayan desplazando por todo el espacio bajo las siguientes pautas: moviendo los brazos, moviendo las muñecas, moviendo los dedos de las manos, moviendo la cabeza, moviendo el cuello, relajando los hombros y relajando la cabeza.



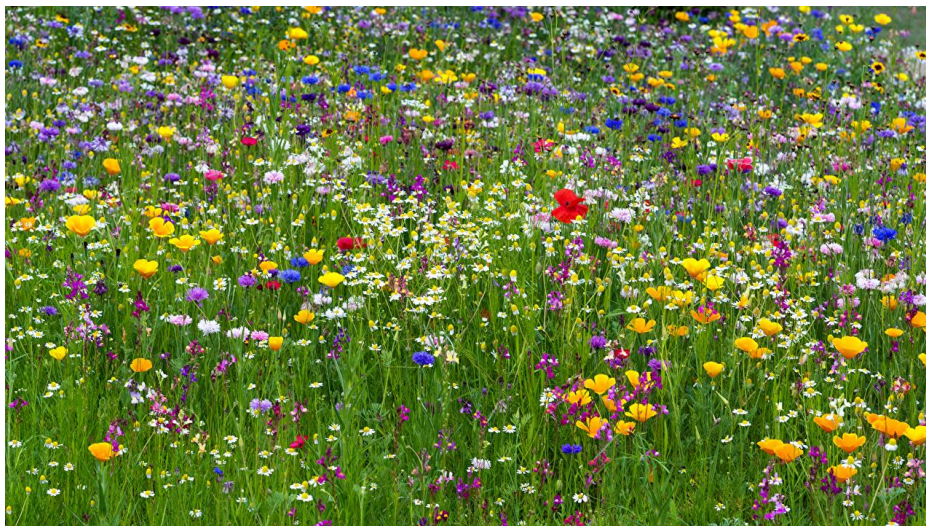
Una vez hecho todos estos movimientos, los niños deberán seguir desplazándose por el espacio libremente con música, y en un momento determinado la música se parará, y el profesor/a dirá una palabra, y los alumnos deberán volverse estatuas en una posición que les recuerde a dicha palabra. Por ejemplo, si la palabra que dice el profesor es “paz”, al parar la música los alumnos deberán quedarse quietos en una postura que les recuerde dicha palabra. Esta parte se hará con las palabras “paz”, “cansancio”; “Alegría”, “Amistad” y “Miedo”.

Actividad 10: Me gustan los masajes y la relajación.

Duración: 35 minutos.

En esta sesión, el objetivo principal es trabajar la relajación a través de la música y de los masajes. Para ello, nos dirigiremos al aula de psicomotricidad, y colocaremos colchonetas por toda el aula, dividiendo al grupo por parejas, de manera que cada pareja tendrá una colchoneta. Sería conveniente crear un clima que invite al disfrute y la calma, por lo que estaría bien que hubiera poca luz, y silencio. Para comenzar la dinámica, se le repartirá a cada pareja una pelota de goma pequeña. Para empezar la dinámica un integrante se tumbará boca abajo y el otro hará de masajista con la pelota, cambiándose los roles a los 8 minutos aproximadamente. Primero, se empezará masajeando los brazos y las manos, después la espalda, las piernas y finalmente y con mayor delicadeza la cara. Una vez pasados los 8 minutos, las parejas se cambiarán los roles.

Para finalizar la dinámica, se pondrá música relajante y se tumbarán en las colchonetas con los ojos cerrados, e intentaremos descansar y relajar nuestro alrededor de 15 minutos, sin ninguna pauta específica, solo aconsejando que se imaginen tumbados en la hierba en un parque todo verde con flores y en silencio.



**Recursos:** Folios, espejo.

Nombre:								
Grupo: Unidad didáctica 2: “Conociendo nuestro cuerpo”								
Fecha:								
Criterio de Evaluación	Estándar de Aprendizaje	0	1	2	3	4	5	Observaciones
<b>E.F.5.2</b> Conoce e identifica alguno de los recursos expresivos del cuerpo y del movimiento (usando estructuras rítmicas simples, canciones gesticuladas, juego simbólico...) para elaborar producciones con intención artística o expresiva.	<b>Est.EF.5.2.1</b>							
<b>E.F.6.7</b> Respetar la propia realidad corporal y la de los demás.	<b>Est.EF.6.7.1</b>							
<p><b>Est.EF.5.2.1.</b> Conoce e identifica alguno de los recursos para representar personajes, acciones u objetos, etc. individualmente, en parejas o en grupos con la intención de mostrarlo a otros.</p> <p><b>Est.EF.6.4.4</b> Respeta la diversidad de realidades corporales y de niveles de competencia motriz presentes en su clase, en especial en el aprendizaje de nuevas habilidades.</p>								

UNIDAD DIDÁCTICA 3: “Ni buenas ni malas, solo emociones”

Ciclo: Primero Nivel: Primero / Segundo.

**Objetivos:**

1. Distinguir las diferentes emociones primarias a través de la propia experiencia.
2. Familiarizarse con los conceptos de amor, miedo, alegría y tristeza.
3. Aportar herramientas contra el enfado.

**Contenidos:**

*La identidad y dignidad de la persona*

- La percepción de emociones.
- El reconocimiento emocional.
- El lenguaje emocional

**Orientaciones metodológicas:** En el bloque del trabajo de las emociones, sería interesante adoptar un papel cercano al alumno, que esté se sintiese arropado, comprendido y apoyado, generando actitudes que fomenten este clima tanto por el profesor como tal como por el grupo clase

**Secuencia (Actividades)**

### Actividad 11: El monstruo de colores

Duración: 40 minutos.

En esta dinámica, que abre el paso al bloque correspondiente al trabajo de las emociones, nos vamos a dedicar exclusivamente a la lectura detallada del libro “ El monstruo de colores”. Este libro trata de manera muy gráfica, sencilla y clara, las emociones más básicas a través de los colores. Primeramente, haremos una lectura conjunta en clase, y posteriormente, se harán grupos de cuatro personas y se les darán fotocopias con la lectura. Una vez que se haya leído bien el libro, haremos un “miniconcurso” de agilidad. Para ello, repartiremos tarjetas con los colores que aparecían en el libro como emociones, la profesora dirá en voz alta las emociones, para que los grupos levanten el color de la tarjeta que corresponda. La profesora puede alternarlo haciéndolo al revés, es decir, levantando el color, y diciendo ellos la emoción levantando la mano. Se hará las veces que el profesor/a considere, y el grupo que consiga más puntos conseguirá el premio de ir a final de clase al aula de infantil a contarles el cuento. Si se deseara profundizar más en el trabajo de las emociones con este libro, en Internet hay muchos recursos y actividades relacionados con este libro.



### Actividad 12: Sueños Nocturnos

Duración: 35 minutos.

Esta dinámica trata de identificar, conocer y a abordar el miedo. Para ello, vamos a trabajar con la oscuridad. Sería conveniente que para realizar esta dinámica, el profesor/a hubiera dedicado tiempo previo a apartar las mesas y sillas de los alumnos, y a disponer un espacio con colchonetas para tumbarse ya en la primera parte de la sesión. Para comenzar, los alumnos se tumbarán en las colchonetas, y simularemos que estamos en nuestra casa, en la cama de nuestra habitación por la noche. El profesor/a reproducirá con un *casette* diferentes sonidos, que es posible que los alumnos hayan escuchado de noche, que serán los sonidos de una tormenta, de grillos, de búhos, de crujidos de madera, de aire. Cuando se hayan escuchado todos los ruidos, haremos una asamblea con la ayuda de una linterna que irá pasando con los turnos de palabra, para identificar los diferentes sonidos y hablar de ellos.

En la segunda parte de la sesión, se reproducirá con el proyector la obra “¿ A qué sabe la Luna?”, con el formato del teatro de las sombras. <https://www.youtube.com/watch?v=gEN8WfT1kaw>





Actividad 13: El tarro de la Alegría y el tarro de la tristeza.

Duración: 25 minutos.



En esta actividad repartiremos a cada alumno dos trozos de papel y en estos deben escribir una situación o cosa que les produzca alegría y les haga estar contentos, y otra situación o cosa que les ponga tristes. Una vez que lo hayan escrito, pasarán por la mesa del profesor/a y depositará en dos tarros grandes sus escritos. Una vez que todos hayan puesto sus papeles en los tarros, nos sentaremos de forma circular y el profesor/a leerá todos los papelitos de cada tarro, creando debate si a todos les producen esa misma alegría y qué se pueden con las cosas que nos producen tristeza.

Actividad 14: ¿Por Qué me enfado?

Duración: 30 minutos

Esta dinámica empieza con una pequeña asamblea y los niños situados otra vez en círculo en el medio de la clase. Para comenzar, el profesor/a empezará describiendo el concepto de miedo/rabia/ira, e irá poniendo ejemplos de situaciones que le hacen llegar a dicha emoción, “Me siento enfadado cuando...”. Una vez que el profesor haya descrito situaciones, pasará el turno por orden de sitio a los niños, para que expliquen ellos una cosa que les pone muy enfadados. La profesora puede ir apuntando las cosas en la pizarra, para luego poder ver si a alguno le enfada o le crea rabia la misma cosa o situación. Una vez que todos se han explicado, vuelve el turno al profesor/a para explicar qué suele hacer cuando se enfada, volviendo otra vez el turno a los niños/as para que respondan a “Yo cuando me enfado ...”. Para finalizar, les explicaremos que enfadarse es natural y a veces inevitable, y elaboraremos conjuntamente una lista de consejos para qué hacer cuando alguien se enfada: Contar hasta diez, explicarse y expresar de forma correcta el enfado...etc.

En la segunda parte de la sesión, se colocará cada alumno en su pupitre y jugaremos al “rompe folios”, como técnica para exteriorizar la ira. Para ello, se les darán 10 folios que ya no sirvan a cada uno de ellos y se colocarán en la mesa, teniendo que romper lo más rápido posible en 6 trozos cada uno. Los últimos 5 minutos pondremos una canción y nos relajaremos.

Actividad 15 y Actividad 16: Amor a Raudales: Personas a las que quiero y me quieren.

Duración: 120 minutos.

Para esta primera sesión, tendrán que haber traído de casa fotografías impresas de los familiares con los que conviven. De forma individual, se les repartirán cartulinas para que peguen esas imágenes, dejando un espacio entre ellas para que en cada una pongan tres cosas positivas de ese familiar y completar la frase “Quiero a ...cuando...”. En la primera sesión se recortarán las imágenes, se pegarán, se escribirá el contenido y se decorará con pinturas de colores y el material que quieran traer de casa, como purpurina, pegatinas... etc.

Una vez que hayan pegado las cartulinas y escrito en cada familiar, que seguramente les ocupe toda la primera sesión y parte del inicio de la segunda, se les dejará unos minutos para que decoren la cartulina como ellos quieran. Cuando hayan acabado, pasaremos a las presentaciones. En primer lugar, presentará a sus familiares el profesor/a, y posteriormente se pondrán de pie de forma individual y leerán lo que han escrito, pasando por la mesa del resto de sus compañeros para enseñarles la foto. Para finalizar, decidiremos entre todos si ponemos las cartulinas colgadas en clase para decorarla, o si nos llevamos las cartulinas a casa de regalo a sus familiares.



**Recursos:** Cartulinas, lápices de colores.

**Evaluación:**

Nombre:								
Grupo: Unidad didáctica 3: Ni buenas ni malas, solo emociones								
Fecha:								
Criterio de Evaluación	Estándar de Aprendizaje	0	1	2	3	4	5	Observaciones
V.S.C 1.5 Estructurar el pensamiento empleando las emociones de forma positiva con ayuda del docente	<b>EstVSC1.5.4</b>							
	<b>EstVSC1.5.5</b>							
	<b>EstVSC1.5.6</b>							
<b>Est.VSC.1.5.4.</b> Conoce alguna técnica de autocontrol con ayuda del adulto								
<b>Est.VSC.1.5.5.</b> Conoce las emociones básicas con ayuda del adulto								
<b>Est.VSC.1.5.6.</b> Conoce sus sentimientos y necesidades en las actividades de grupo con ayuda del adulto								

UNIDAD DIDÁCTICA 4: “Las personas que me rodean”

Ciclo: Primero Nivel: Primero/Segundo

**Objetivos:**

1. Mostrar los diferentes tipos de ambientes que rodean al niño.
2. Establecer diferencias en el modo y la forma de relacionarse con las personas.

Trabajar las diferencias de género y la igualdad de derechos y oportunidades a través de los compañeros y compañeras de clase.

**Contenidos:**

*La comprensión y el respeto en las relaciones Interpersonales*

*Las relaciones sociales*

- Las habilidades sociales: El ponerse en el lugar del otro
- La simpatía como inclinación afectiva hacia otras personas.
- El compañerismo y la amistad.

*El respeto y la valoración del otro*

- La apreciación de las cualidades de otras personas.
- La aceptación de las diferencias.

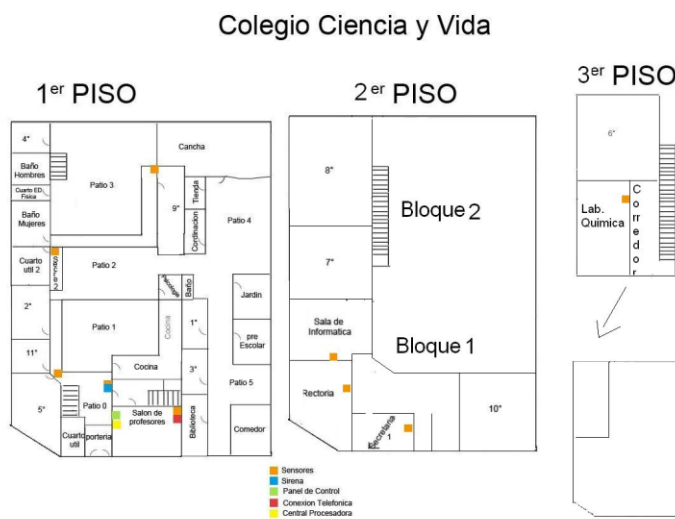
**Orientaciones metodológicas:** El maestro como guía y mando directo.

Actividad 17: Mi escuela

Duración: 45 minutos.

En esta dinámica, la temática será la de ser exploradores de un gran sitio como es el cole. Para ello, el profesor/a imprimirá el mapa arquitectónico del colegio, y pondrá en aviso a los demás profesores/as y personal del centro de que acudirán a sus aulas y espacios para que se presenten tanto ellos como nuestra clase, apuntando en el mapa din a2 dentro de cada dibujo, los nombres pertinentes. Los roles de apuntador, persona que pregunta, y persona que indica lo que vamos a hacer, se irán cambiando de manera que todos participen, y de la forma más silenciosa y respetuosa hacia el resto del centro. De esta manera, todos sabrán el nombre de todos, y aunque no hayan hablado, tendrán una pequeña presentación tanto de la clase, como del nombre de los alumnos y de los profesionales del centro.

Ejemplo:



Actividad 18: Mis amigos

Duración: 45 minutos

Para empezar esta sesión, el profesor/a explicará a los alumnos el concepto de amistad. Una vez que se ha hecho una breve introducción a la actividad, el profesor/a hablará a los alumnos sobre la importancia de conocer a gente nueva, y establecer nuevas relaciones para hacer nuevos amigos sin dejar de vista a los más antiguos. Para ello, se buscará que los alumnos/as establezcan relaciones y se comuniquen con otros/as de clase, por lo que se colocará en el centro del aula una mesa con diferentes corazones. El maestro/a, cortará por la mitad los folios con los corazones y los revolverá y doblará en partes, repartiéndolos de manera aleatoria a los alumnos. En silencio y como norma del juego, los alumnos deberán buscar a la persona que tenga la otra mitad del corazón, y deberá rellenar con datos de la otra persona el corazón (nombre, edad, cosas que le gustan, y si había hablado alguna vez con esa persona o no) sin hablar. De esta manera, solo podrán comunicarse a través de gestos y mímica, o escribiendo palabras en un papel. Por ejemplo, si lo que me gusta es leer, cogeré un libro y haré como que leo. Una vez que hayamos escrito todos los datos de la otra persona, lo guardaremos en nuestro casillero e intentaremos hablar con esa persona más a menudo.



### Actividad 19: Personas que me rodean

Duración: 40 minutos

Para esta dinámica, se necesitará 3 recortes de murales. Se redistribuirán las mesas de manera que cada mural quede en una esquina del aula y estén encima de las mesas, de manera que los alumnos puedan escribir fácilmente sobre él. Estos murales contendrán como título diferentes formas de relación, (Amistad, Familia y Conocidos). Los alumnos deberán pasar por cada mural y escribir su nombre y rodearlo, el nombre o descripción de la persona en el caso que sean conocidos que elige poner en esa sección, y debajo entre paréntesis la forma de saludo que utiliza con ella, es decir, cómo se saludan cuando se ven ( si se besan, se dan la mano, se abrazan, o se dicen hola). Cuando todos hayan pasado por cada mural, el profesor/a cogerá cada mural y lo expondrá al resto de sus compañeros, y se hablará un poco de cada grupo de relación.





Actividad 20: Chicos y chicas, diferentes pero iguales.



Duración: 35 minutos.

Esta sesión tiene como objetivo trabajar la igualdad de género. Esta dinámica tiene tres partes. La temática general de la sesión es que vamos a hacer creer a los alumnos que somos un grupo de marcianos que ha ido a la tierra y ha visto a los hombres y las mujeres, y ahora de regreso a su planeta, tienen que describir cómo son a las personas que nunca los han visto, diciendo que les caracteriza en una hoja de forma individual (cómo son físicamente, cómo se comportan, cómo sienten, y si hay alguna diferencia entre ellos). Una vez que se ha hecho, pasamos a agruparnos en grupos de máximo 4 personas, con el informe redactado de cada marciano, y ponemos en común los informes para elaborar un nuevo “retrato robot” del hombre y de la mujer (sería conveniente que se estableciesen roles). En la última parte de la sesión, se pondrá todo en común, actuando el profesor/a de guía, y con la puesta en común y con todas las respuestas, cada grupo deberá contestar a favor o en contra de las siguientes preguntas.

- Desde que nacemos a los niños hay que vestirlos de azul y a las niñas de rosa
- Las tareas domésticas (limpiar, planchar, cocinar...) son cosa tanto de hombres como de mujeres
- Tanto mujeres como hombres podemos jugar al fútbol
- Tanto hombres como mujeres podemos practicar ballet
- Insultar o reírse de otra persona no son malos tratos
- Tanto hombres como mujeres podemos cuidar de nuestros seres queridos
- La igualdad nos hace ser más felices a todas las personas.

**Recursos:** Cartulinas de colores, lápices.

**Evaluación:**

Nombre:								
Grupo: Unidad didáctica 4 “Las personas que me rodean”								
Fecha:								
Criterio de Evaluación	Estándar de Aprendizaje	0	1	2	3	4	5	Observaciones:
V.S.C.2.6 Conocer la importancia de las habilidades sociales para el establecimiento de relaciones interpersonales con sus compañeros	<b>Est.VSC2.6.1</b>							
	<b>Est.VSC2.6.2</b>							
V.S.C.2.7 Actuar aceptando las diferencias individuales entre sus compañeros.	<b>Est.VSC2.7.1</b>							
	<b>EstVSC2.7.2</b>							
	<b>EstVSC2.7.3</b>							
<p><b>Est.VSC.2.6.1.</b> Interacciona con empatía con sus compañeros con ayuda del adulto.</p> <p><b>Est.VSC.2.6.2.</b> Manifiesta habilidades sociales en sus actuaciones en el aula con ayuda del docente.</p> <p><b>Est.VSC.2.7.1.</b> Conoce con ayuda del adulto diferentes maneras de actuar de las personas que componen su círculo social más cercano.</p> <p><b>Est.VSC.2.7.2.</b> Muestra actitudes de respeto hacia uno mismo y hacia los demás.</p> <p><b>Est.VSC.2.7.3.</b> Conoce con la ayuda del docente las cualidades de sus amigos.</p>								

UNIDAD DIDÁCTICA 5: ¡Arriba la creatividad!

Ciclo: Primero Nivel: Primero/ Segundo

**Objetivos:**

Fomentar las diferentes formas de trabajo, el pensamiento divergente y la creatividad.

Orientaciones Metodológicas: Sería conveniente que el maestro dejara cierta “libertad” a la hora de que los alumnos produzcan sus obras y se utilice el refuerzo positivo.

**Contenidos:**

*Educación Audiovisual*

- Interés por descubrir diferentes formas de comunicación de la imagen
- Curiosidad por descubrir las posibilidades artísticas que ofrece el entorno
- Elaboración del trabajo, individual o propio, con intencionalidad comunicativa y explorando las posibilidades de materiales e instrumentos.

*Expresión artística*

- Experimentación de las posibilidades expresivas del trazo.
- Disfrute en la manipulación y exploración de materiales.

**Secuencia didáctica (Actividades)**

Actividad 21: Dibujo mis emociones

Duración: 30 minutos

Para esta actividad, nos dirigiremos al aula de plástica y nos pondremos la bata de trabajo, ya que vamos a manipular y utilizar pinturas de acuarelas y acrílicas.

En esta sesión vamos a dibujar de forma libre e individual, las diferentes emociones básicas, en función de cómo las sintamos y experimentemos, y con libertad a la hora de elegir los materiales a elegir, que se dejarán en las primeras mesas, y los alumnos deberán acercarse a recogerlos. Se les dará 4 láminas de dibujo, y en cada una de ellas el nombre de la emoción que van a dibujar: Alegría, miedo, tristeza e ira. Los alumnos pueden elegir formas abstractas o apoyarse en dibujos de personas o cosas que le recuerden dicha emoción. Una vez finalizados los cuatro dibujos, se pondrán a secar, y se colocarán en el fichero de clase.



Actividad 22: Fermín el fantasmín.

Duración: 30 minutos

En esta actividad, los alumnos deberán de plasmar en una hoja situaciones que les dan miedo, pueden apoyarse en la actividad 12, pero esta vez deberán expresarlas en forma de relato o micro cuento. Para ello, se les dará una serie de ítems para ayudarles a la hora de redactar la situación: Cuando pasó, cómo pasó, dónde pasó, y con quién pasó. Una vez que tengan las historias redactadas, se colocarán en el cuerpo de “Fermín el Fantasmín”, que será el fantasma de clase.

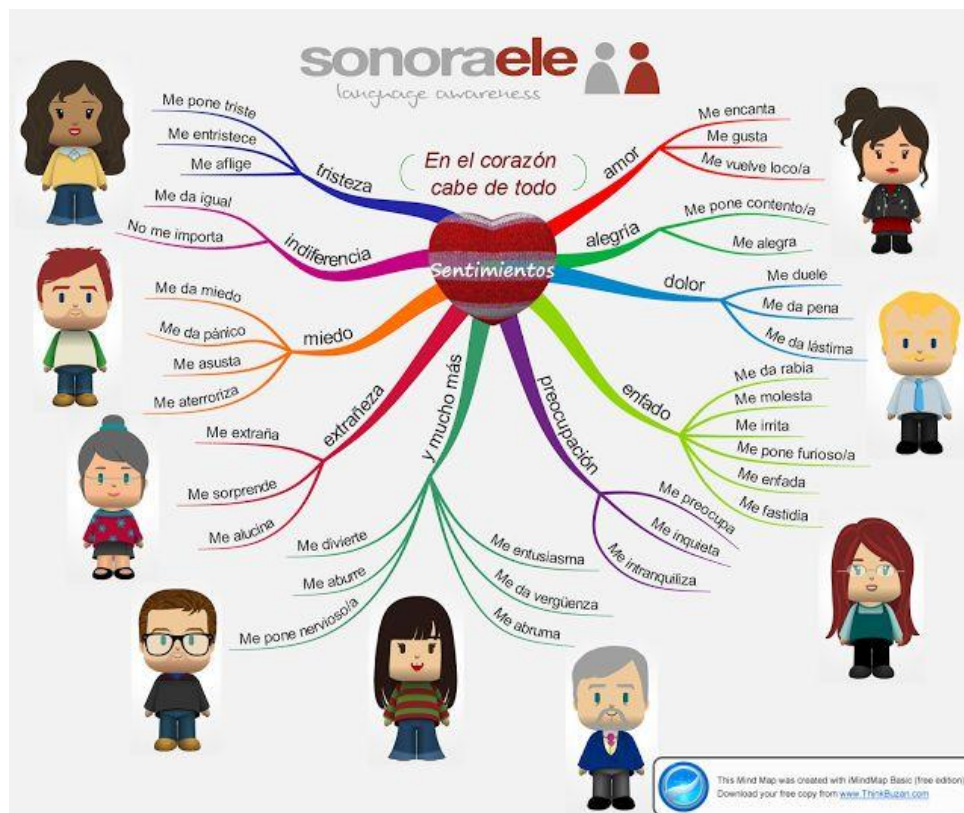


### Actividad 23: El mapa de los sentimientos

Duración: 45 minutos

En esta actividad, dispondremos de un mural medianamente grande y dividiremos a la clase en grupos reducidos, en función del número de personas que haya en clase. En este mural, aparecerá un corazón grande en el medio. A los alumnos, se les asignará por grupos los siguientes sentimientos: amor, alegría, dolor, enfado, preocupación, extrañeza. Miedo, indiferencia, tristeza. El objetivo de esta actividad es que encuentren palabras con las que empezar a formular una frase acorde con esa emoción, como por ejemplo en el amor: Me encanta, me gusta, me vuelve loco/a...

Los grupos pensarán en el inicio de las frases y se irán acercando al mural, de manera que deberán dibujar una “ramificación” en el corazón que acabe con tres “ramitas” donde colocarán dichas frases. Pasarán todos los alumnos con las emociones asignadas, y una vez que todos los grupos lo hayan escrito, firmarán dentro del corazón central y el mural se colgará en clase.



Actividad 24: ¡Música, maestro!

Duración: 50 minutos

Esta actividad tiene por objetivo que los alumnos identifiquen emociones a través de la música y distintas piezas musicales. A principio de la sesión, nos dirigiremos al aula de música y el profesor/a repartirá una serie de hojas donde aparecerá el título de la pieza musical o canción que escucharán, y una serie de huecos en blanco que deberán rellenar con los instrumentos que crean que aparecen en ella, y las emociones que les provocan dicha canción. Serán alrededor de 5 canciones, y al final de la clase, deberán elegir una canción cada uno, e intentar inventarse una historia o situación de 4 o 5 líneas con ella y con la emoción que les ha provocado como protagonista, y con algo que podrían hacer para cambiar esa emoción.



Actividad 25: Manualidades amorosas: La botella de la calma

Duración: 55 minutos.



Como broche final a esta propuesta, en esta dinámica se propone la elaboración de “la botella de la calma” recurso muy útil dentro del mindfulness. La botella tiene copos de purpurina que al agitarlos se mueven muy rápido (como nuestros pensamientos y emociones cuando estamos nerviosos, enfadados o asustados), y al dejar la botella quieta los copos empiezan a moverse cada vez más

despacio hasta quedarse quietos en el fondo. Para su elaboración, necesitaremos:

Una botella de plástico reciclada (lisa para que se vea mejor)

Purpurina de varios colores

Pegamento transparente o aceite para niños. Puedes usar pegamento con purpurina.

Colorante alimentario (opcional).

Agua (si puede ser tibia mejor).

Se llena la botella con agua tibia (También se puede hacer con agua fría sólo que tardará más tiempo en disolverse y mezclarse todos los elementos). Insertamos la purpurina. Si se quiere le añadimos unas gotas de colorante para teñir un poco el agua del mismo color que el de la purpurina.

Se le añade pegamento transparente o con purpurina (en cantidad aproximada a como se ve en la fotografía de debajo del título "Como crear la botella de la calma" para medio litro de agua). Esto ayuda a que los copos de purpurina caigan con un poco más de facilidad al fondo. A mayores podéis añadirle pompones o algún otro adorno brillante si lo consideráis. Dejad volar vuestra imaginación!!Y Listo!!

-A



Nombre:								
Grupo:		Unidad didáctica 5: “¡Arriba la creatividad!”						
Fecha:								
Criterios de Evaluación	Estándares de Aprendizaje	0	1	2	3	4	5	Observaciones:
<b>E.A.PL1.2</b> Nombrar características sencillas de imágenes fijas y en movimiento en contextos culturales próximos siendo capaz de componer imágenes sencillas.	<b>Est.E.A.PL1.2.4</b>							
	<b>Est.E.A.PL1.2.5</b>							
<b>E.A.PL.2.3</b> Realizar producciones plásticas, individualmente, siguiendo pautas elementales.	<b>Est.E.A.PL.2.3.3</b>							
<b>Est.EA.PL.1.2.4.</b> Compone imágenes con fotografías en trabajo individual <b>Est.EA.PL.1.2.5.</b> Realiza murales y carteles utilizando diferentes técnicas plásticas (collage, manchas, trazo espontáneo...etc) <b>Est.EA.PL.2.3.3.</b> Expresa de forma sencilla el propósito de sus trabajos con ayuda del profesor.								

**Recursos:** Pinturas de diferentes texturas, botellas de agua, purpurina...etc. (Materiales artísticos).