



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Curso 2018/2019

TRABAJO DE FIN DE GRADO

Grado en Educación Infantil

Departamento de Pedagogía

**EL PROCESO DE ACCIÓN-REFLEXIÓN SOBRE
LAS EMOCIONES COMO MEJORA EN EL
AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL**

Presentado por: **María López Soto**

Tutelado por: Bartolomé Rubia Avi

“La enseñanza que deja huella no
es la que se hace de cabeza a cabeza,
sino de corazón a corazón”
(Howard Hendricks)

ÍNDICE

RESUMEN	4
I. INTRODUCCIÓN	6
II. ANÁLISIS DEL CONCEPTO DE EDUCACIÓN EMOCIONAL	8
-Componentes de la emoción:	11
-Educación emocional:	12
III. ¿EDUCACIÓN EMOCIONAL EN EL CURRÍCULO EDUCATIVO DESDE LA DOCUMENTACIÓN OFICIAL?	15
IV. ¿POR QUÉ EDUCACIÓN EMOCIONAL EN EL DISEÑO CURRICULAR Y LA ACCIÓN EDUCATIVA?	16
V. ALGUNOS ESTUDIOS SOBRE EDUCACIÓN EMOCIONAL	20
VI. PROPUESTA-DISEÑO: METODOLOGÍA	24
-Descripción del contexto.....	25
-Principios de intervención educativa	27
-Propuesta didáctica	28
-Análisis de resultados	38
VII. CONCLUSIONES	43
VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	49
IX. ANEXOS	51

RESUMEN

El presente documento surge por la propia necesidad de responder a las diferentes exigencias que no se han visto totalmente cubiertas en cuanto a Educación emocional en los últimos años. Para ello me planteo una serie de cuestiones como eje motivador del trabajo, las cuales, tras la revisión conceptual, el análisis y puesta en práctica se irán respondiendo a lo largo del documento.

En primer lugar, expongo una revisión del concepto de Educación Emocional, comenzando desde la evolución del concepto, junto con los principales autores y sus teorías, hasta alguno de los programas más característicos de la actualidad, así como algunas reflexiones sobre su importancia de implementación en las aulas y en el currículo educativo.

Una vez revisados estos aspectos se procede a la presentación de una propuesta didáctica, la cual tiene como hilo conductor en el modelo pentagonal de Bisquerra (2003), y con la que se propone mejorar el día a día en un aula de educación infantil mediante la puesta en práctica de una serie de actividades y la posterior reflexión de las mismas.

PALABRAS CLAVE

Educación emocional, Inteligencia emocional, Educación y Competencias emocionales.

ABSTRACT

This document is coming from of the needed to respond to divers no covert educatives aspects, more exacly in the preschool educación after last years. I consider a series of questions as a motivating axis of the work; which, after the conceptual review, the analysis and the implementation will be answered throughout the report.

In the first place, a review of the concept of Emotional Education is presented, starting from the evolution of the concept, along with the main authors and their theories, to some of the most characteristic programs of our time, as well as some reflections on its importance about implementation in the classrooms and in the educational curriculum.

Once these aspects have been reviewed, a didactic proposal is presented, this is based on the pentagonal model of Bisquerra (2003), which propose to improve day-to-day in a classroom for early childhood education through the implementation of a series of activities and the subsequent reflection of them.

KEYWORDS:

Emotional education, emotional intelligence, education and emotional skills.

I. INTRODUCCIÓN.

Educación emocional se sitúa en el plano de propuestas de innovación educativa, concepto que empieza a encontrar su sitio en la educación y muy escuchado en las últimas décadas. Esta concepción de la educación se plantea, tal y como expone Bisquerra, “*el pleno desarrollo de la personalidad integral del individuo, que con la educación de lo emocional, pretende dar respuesta a un conjunto de necesidades sociales que no quedan suficientemente atendidas en la educación forma*” (Bisquerra, 2003, p.9), puesto que no se puede esperar un desarrollo total de la personalidad atendiendo exclusivamente los aspectos cognitivos, como ocurre en el actual modelo de escuela, debiéndose tomar en consideración los afectivos y emocionales.

Las nuevas aportaciones sobre neurociencia “*han permitido conocer mejor el funcionamiento de las emociones y se retractan sobre la importancia de la educación emocional en edades tempranas*” (Bisquerra, 2003, p.28). Esta afirmación desemboca en el propio planteamiento sobre la importancia del establecimiento de este tipo de prácticas en edades tempranas, entendiendo estas edades como el momento clave del desarrollo humano. Es por ello por lo que en el presente trabajo se pretende, mediante la realización de una propuesta-diseño de intervención, fomentar procesos de acción-reflexión en el alumnado de un aula de educación infantil, con el objetivo de conseguir sujetos emocionalmente educados.

El motor que me impulsó a comenzar en la investigación y elaboración de una propuesta de este tipo fue el plantearme como podría conseguir potenciar la educación emocional en un aula de niños de infantil, y si podría conseguirlo mediante la potenciación de la reflexión que se realizaría posteriormente a cada actividad planteada. Es por ello, que esta cuestión me ha servido como iniciación para comenzar el proyecto y como hilo conductor al cual he tratado de ir respondiendo a lo largo de todo el trabajo, con el objetivo de dar solución a la misma una vez finalizado el proceso: *¿cómo el uso de procesos de reflexión sobre la educación emocional mejora el proceso educativo en el aula de infantil?*

Al menos desde la entrada en vigor de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), y manteniéndose en la actualidad con la ley que guía hoy por hoy la práctica educativa en España: Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de

la calidad educativa (LOMCE), aparecen incluidos aspectos que referencian a la educación de lo emocional, en el cual empiezan a dotarse de igual importancia tanto los aspectos cognitivos e intelectuales como los emocionales y afectivos, tal y como aparece recogido en el Título I, Capítulo I, Artículo XII: principios generales para la educación infantil: “la educación infantil tiene carácter voluntario y su finalidad es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños”. Y es, atendiendo a estas nuevas necesidades educativas donde reside la propia exigencia de fomentar este tipo de prácticas en las aulas.

La motivación a la elección de la educación emocional como tema a tratar en el presente documento, habita en la propia exigencia de responder a las nuevas necesidades, tanto educativas como sociales, que se han visto no totalmente cubiertas, así como de aportar nuevas propuestas o ideas para la realización de estos desafíos tan relativamente recientes y poco considerados en la educación actual. Es por ello por lo que, con este trabajo se pretende analizar si, mediante la potenciación de los procesos de acción-reflexión sobre lo emocional, se consigue alcanzar el desarrollo integral del niño como objetivo principal, tal y como aparece recogido en el decreto 122/2007 del 27 de diciembre, por el que se recoge el currículo de toda la etapa de Educación Infantil: “El currículo que se establece por este Decreto se orienta a lograr un desarrollo integral y armónico de la persona en los aspectos físico, motórico, emocional, afectivo, social y cognitivo, y a procurar los aprendizajes que contribuyen y hacen posible dicho desarrollo.”

Para la consecución de estos objetivos se proponen una serie de dinámicas en las que se plantean una serie de actividades vivenciales y experimentales que culminan con ejercicios de reflexión sobre las mismas, con lo que se persigue, tal y como se refiere el título del trabajo: la mejora del proceso educativo, convirtiéndoles así en futuros jóvenes “*emocionalmente competentes*” (Bisquerra, 2003, p.23).

Para la programación de las actividades que se proponen en la propuesta-diseño, que hace referencia al punto VI del trabajo, se escoge el modelo pentagonal de Bisquerra (2003) como hilo conductor, en el que desglosan en cinco bloques las competencias emocionales básicas que se deberían trabajar para conseguir una educación emocional adecuada y plena.

A lo largo del trabajo se pueden observar dos partes bien diferenciadas; por un lado, la primera de ellas consta de la fundamentación teórica del trabajo, en la que se pretende establecer unas bases teóricas básicas sobre el concepto con el objetivo de ser capaces de, posteriormente, ponerlo en práctica. Esta primera parte se desarrollará en los cinco primeros puntos en los que se expondrán asuntos como: definición del concepto, modelos de educación emocional, su importancia en el currículo educativo, el análisis de programas, incluso el motivo por el que se ha escogido educación emocional para la realización del trabajo. Por otro lado, el segundo bloque se expone la propuesta-diseño, así como los datos obtenidos y su análisis de la puesta en práctica de la misma.

Por último, en la parte final del trabajo se exponen las conclusiones a las que se han llegado una vez realizada la correspondiente reflexión y análisis de los resultados obtenidos en la intervención, así como su comparación con lo esperado y lo obtenido. Asimismo, añadir la posibilidad de continuación que ofrece este trabajo, tanto en aspectos teóricos como prácticos si en otras ocasiones existiera la posibilidad de avanzar en el estudio o un periodo mayor de tiempo lo posibilitara.

II. ANÁLISIS DEL CONCEPTO DE EDUCACIÓN EMOCIONAL.

La noción de educación emocional y sus aportaciones al ámbito educativo toman forma a partir de la obra de Howard Gardner (1983), cuando lo introdujo en su libro “*Inteligencias múltiples*”. En este segundo apartado vamos a analizarlo, el cambio del concepto, la alusión y el desconocimiento hacia la concienciación y el planteamiento de un nuevo enfoque de la educación, así como el actual reconocimiento a su influencia en los aspectos tanto emocionales como sociales (Fernández Berrocal y Ruiz Aranda, 2008)

Desde hace más de 20 años, diversos autores, como Howard Gardner (1983), Daniel Goleman (1995) o algunos más recientes como Bisquerra (2003), han caído en la cuenta del papel que juegan las emociones y la presencia que tienen en nuestra vida diaria, de la necesidad de atender e incluir el conocimiento y entrenamiento de las emociones en la educación, así como exigir su implementabilidad en el propio currículo, yendo mucho más

allá de la educación meramente académica o cognitiva, a la que hemos estado acostumbrados.

El estudio de la Inteligencia Emocional y sus aportaciones en la educación se remontan hasta mediados del siglo XX, momento en el que psicólogos humanistas como Maslow (1968) o Rogers (1977) comenzaban a dedicarle especial atención por primera vez a lo afectivo, y, por lo tanto, a las emociones.

Binet y Simon (1905), serán los primeros en hablar de “inteligencias” y pioneros en crear un método para medir la misma: el conocido test del Coeficiente Intelectual, asunto que será muy criticado años más tarde, por autores como Howard Gardner por contemplar únicamente aspectos académicos o cognitivos, convencidos de que los aspectos emocionales pertenecen solo al ámbito privado (Fernández Berrocal y Ruiz Aranda, 2008)

Posteriormente, Howard Gardner (1979), pondrá en cuestión el CI, y como alternativa propondrá la teoría sobre las inteligencias múltiples (IM). Será en 1983, con la publicación de su libro: “*Multiple intelligences. The theory in practice*” cuando se comenzarán a escuchar conceptos de inteligencias intra e interpersonal, aspectos que se relacionaban directamente con la educación de las emociones.

Paralelamente a estos años, comienzan a ver la luz escritos (Salovey y Mayer, 1990), que demostraban un gran interés en aspectos de inteligencia emocional. Tal fue la repercusión de este movimiento que uno de sus artículos más representativos, publicado de 1990: “*Emotional Intelligence*”, sigue siendo aún el punto de inflexión de muchos de los que, hoy por hoy, se interesan por la educación de las emociones, y por la relevancia de su implementación curricular educativa, puesto que en su modelo se hacen referencias a “*la importancia del aprendizaje en aspectos emocionales y sociales para facilitar la adaptación global de los ciudadanos en un mundo cambiante, con constantes y peligrosos desafíos*”, ya que “*en el contexto escolar los alumnos se enfrentan diariamente a situaciones en las que tienen que recurrir al uso de habilidades emocionales para adaptarse a la escuela de forma adecuada*” (Salovey y Mayer, 1997, p.68)

Sin embargo, será años más tarde, con la publicación del libro “*Inteligencia Emocional*” (Daniel Goleman, 1995), basado en los trabajos de Salovey y Mayer, cuando comenzó

realmente a difundirse el concepto de una forma mucho más extraordinaria. En el libro, Goleman hace un amplio repaso de los problemas que se plantean en la sociedad, de la situación de “*alfabetización emocional*” (Daniel Goleman, 1995, p.228) en la que se encuentra y la relevancia de una educación emocional como solución y prevención a muchos de ellos: “*insistamos en que el tema fundamental para enfrentarse a cualquiera de estos problemas es el mismo: la inteligencia emocional*” (Daniel Goleman, 1995, p.221)

A partir de esta concepción de Goleman, la discusión entre cognición y emoción, entre lo afectivo y la razón, comenzará a ser asunto de discusión para muchos nuevos autores, que se han preocupado en estudiar su importancia e influencia, como Bisquerra (2003) o López Cassá (2005), que se comenzarán a plantear sobre la importancia de la educación emocional y su implementación en las aulas -a los cuales actualmente se les puede identificar por el tema y de los que profundizaremos a continuación- y que además, han desarrollado nuevas técnicas que han hecho posible una expansión aún mucho mayor del concepto

Si tenemos que elaborar una definición de Educación Emocional, debemos comenzar por contemplar el concepto de *emoción*, entendido según Bisquerra (2003) como un “*estado complejo del organismo, caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada, ya sea a un acontecimiento externo o interno*”.

Las emociones están presentes en nuestra vida diaria, por lo que juegan un papel muy determinante de nuestra personalidad (López Cassá, 2005). La gran mayoría de ellas se generan de una forma inconsciente o automática, es por ello, por lo que se debe precisar de un entrenamiento en el conocimiento y la regulación de las mismas, con el objetivo de ser capaces de mantener una correcta estabilidad y un bienestar ante los problemas que puedan surgir. Pues, según Frijda (1994), “*las emociones nos dicen que hechos son realmente importantes para nosotros*”, y, por lo tanto, alteran y afectan nuestro estado de normalidad.

Una vez que nuestro cuerpo está experimentando alguna emoción, dentro de él se produce un proceso vivencial de la misma que, según Lazarus (1991) puede dividirse en diferentes

fases: una primaria de valoración sobre la importancia del asunto, en la que se reconoce si la respuesta será positiva o negativa. Y, en segundo plano, se consideran las herramientas con las que se cuenta para afrontar dicha emoción, decisión que nos predispondrá hacia una acción u otra. Es en relación a esto, que diversos autores, como López Cassá (2005), han venido contemplando en los últimos años la necesidad de que los niños sean “*capaces de reconocer sus propias emociones y las de los demás, poner nombre a estas emociones y expresarlas de forma sana, así como alcanzar la capacidad de quererse a uno mismo*”, en concreto en estos años de educación infantil, de conocer las características de las emociones principales, como miedo, tristeza, alegría, amor, enfado etc., de modo que sean “*capaces de conocer sus propias limitaciones y autorregularse en sus propias situaciones, ser capaces de acercarse más a los demás y ser más empáticos*” (López Cassá, 2005, p.156)

Una vez revisado el concepto de emoción y la importancia de su reconocimiento e interpretación, se procede a analizar cuáles son sus componentes según Bisquerra (2003, p.13), con el objetivo de su utilización para “*su relación con la propuesta y clasificación de objetivos didácticos*”, es decir, su validez a la hora de plantearnos unos objetivos de cara a una propuesta didáctica divididos en “*hechos y conceptos, procedimientos y actitudes*” (Bisquerra, 2003, p.14).

COMPONENTES DE LA EMOCIÓN:

Según Bisquerra (2003, p.13), en la emoción podemos distinguir tres componentes: neurofisiológico, conductual y cognitivo:

-Neurofisiológico: se caracterizan por ser respuestas involuntarias, es decir, que el sujeto no es capaz de controlar, pero sí prevenir, como: taquicardias, sudoración, sequedad en la boca, ritmo en la respiración etc.

-Conductual: respuestas del comportamiento, que nos permiten observar que tipo de emociones se están experimentando, como expresiones faciales, lenguaje no verbal, volumen, movimientos del cuerpo, etc. Este componente puede ser, en función de la persona, tanto disimulado como exagerado.

-Cognitivo: Vivencia subjetiva o sentimiento. Acción de sentir miedo, rabia, angustia o cualquiera de las demás emociones, es por ello, que también se emplea

el termino emoción. Este componente hace posible que califiquemos un estado emocional y que por lo tanto podamos darle nombre.

Aclarados términos anteriores a la definición de educación emocional, como emoción y sus componentes como punto de partida de la misma, procederemos a la revisión de diferentes fuentes y argumentos con el objetivo de obtener una definición valida y ajustada de lo que hoy por hoy se entiende por educación emocional.

EDUCACIÓN EMOCIONAL:

Aproximándonos de nuevo al concepto de inteligencia emocional, a lo largo del tiempo, han ido surgiendo diferentes formas de definir este movimiento, pero todas ellas tenían claro que la educación emocional se presentaba como una nueva forma de entender la educación y que perseguía un objetivo común: “permitir el desarrollo integral del alumnado, unificar las emociones y el razonamiento” (Salovey y Mayer, 1997)

De entre todas las definiciones se escoge una de las más recientes: *“La educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con el fin de capacitarle y prevenirle para la vida, consiguiendo aumentar su bienestar personal y social”* (Bisquerra, 2003, p.27).

Se concibe la inteligencia emocional como una educación para la vida, como una interacción adecuada entre emoción y cognición que nos permita adaptarnos de forma adecuada a nuestro medio (Salovey y Grewall, 2005), que responda a las problemáticas sociales y emocionales con las que podamos encontrarnos en nuestra vida diaria, así como una forma de prevención que pretende minimizar la vulnerabilidad de las personas ante un entorno cambiante, construyendo así un estado de bienestar.

Afirmaciones anteriores a las realizadas por Bisquerra, como alguna de las que ya hemos mencionado anteriormente, hacen referencia a diferentes divisiones de bloques o contenidos principales en los que la educación emocional podría desglosarse, entendiendo siempre que esto podría ser alterable dependiendo de los destinatarios, puesto que, dependiendo del nivel educativo, los conocimientos previos o si el programa va dirigido a profesores o alumnos la programación podría variar.

Como punto de referencia de los aspectos importantes que hace comprender las partes en las que se divide y define el concepto de educación emocional, se escoge el modelo del pentágono de Bisquerra (2009, p.147), puesto que, será el punto de partida o referencia a la hora de la propuesta-diseño de actividades, que se explicarán en puntos posteriores:

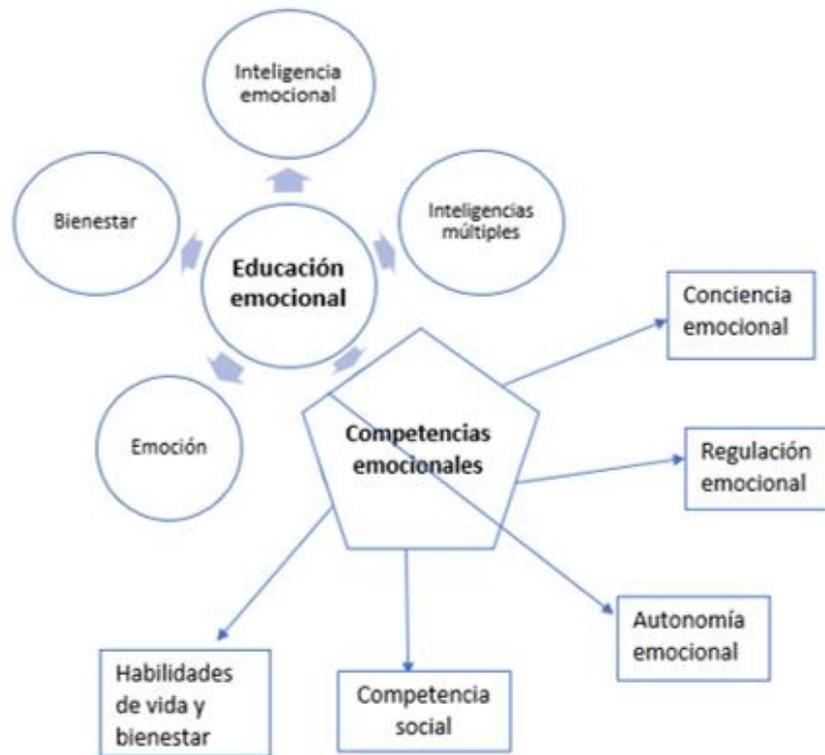


Figura 1. Competencias emocionales según Bisquerra (2009)

Tal y como aparece reflejado en el esquema, educación emocional se desglosa en cinco grandes bloques, pero su contenido básico es el desarrollo de las competencias emocionales, dentro de las cuales se encuentran:

- **Conciencia emocional**, entendida como la capacidad de conocer las propias emociones y las de los demás.
- **Regulación emocional**, como elemento esencial de la educación emocional, y entendida como la capacidad de control, la habilidad para manejar situaciones, afrontar miedos etc.
- **Autonomía emocional** o autoconcepto, es decir, capacidad de valorarnos y producir, por lo tanto, emociones positivas.

- **Competencia social**, que nos permita crear un clima de bienestar.
- **Habilidades de vida y bienestar**, de forma que se faciliten las relaciones sociales y la convivencia.

Educación emocionalmente no es una tarea fácil, principalmente porque actualmente continúa sin ser una práctica educativa común en los centros, pues, se puede apreciar su ausencia curricular, como se expone en puntos posteriores. Por otro lado, resulta significativo resaltar que, aunque educación emocional no reciba aun la importancia que se merece en cuanto a propuestas llevadas a cabo en las aulas, esto debería ser algo que forme parte del día a día, que se trabaje a diario y se refuerce con cualquiera de los asuntos que se puedan dar en la clase. Con esta afirmación, se quiere exponer que actualmente se pueden encontrar bases teóricas sobre las que sostener la práctica y llevarla a cabo. No obstante, siendo aún algo poco común dentro de la comunidad educativa, educación emocional comienza a abrirse paso dentro del mundo de la innovación educativa, y es por ello por lo que, ya se pueden encontrar buenas referencias sobre ello sobre las que sustentar la práctica en el caso de que así se quisiera. En este caso en particular, se escoge y desarrolla el modelo de Bisquerra (2009, p.147) concretamente, con el objetivo de organizar un proceso de diseño en torno al mismo.

La motivación a la elección del modelo pentagonal de Bisquerra reside en, además de en la concienciación de la importancia de la implementación de programas de educación infantil en las aulas, la necesidad de poner en práctica una propuesta-diseño que sea capaz de recoger en una misma actividad, una o varias de las competencias básicas propuestas por el autor, con el objetivo de que, realizando una pequeña propuesta, se pueda conseguir en los niños todo lo necesario, según Bisquerra, para estar emocionalmente educados.

En este caso, Bisquerra, en tan solo cinco bloques concentra todo lo que sería necesario trabajar para conseguir personas “*emocionalmente competentes*” (Bisquerra, 2003, p.23), y es por ello, por lo que se contempla la importancia de su traslado curricular, en el que se parta del mismo, consiguiendo así una mejora educativa en la que los niños sean capaces de reconocer, identificar y regular las emociones. Es por esto por lo que se decide como hilo conductor para la realización de la propuesta didáctica que se expone en puntos posteriores.

III. ¿EDUCACIÓN EMOCIONAL EN EL CURRÍCULO EDUCATIVO DESDE LA DOCUMENTACIÓN OFICIAL?

Se puede apreciar en el decreto 122/2007 del 27 de diciembre, por el que se recoge el currículo de toda la etapa de Educación Infantil, concretamente en este caso, en el segundo ciclo, por el que se contemplan las edades comprendidas de entre tres a seis años, que existe una notable ausencia de referencias hacia la práctica y la educación de lo emocional. Sin embargo, si nos esforzamos en analizar la mayoría de los bloques, se observa que, a lo largo de muchos de ellos, se hacen referencias a diferentes aspectos en los que se evidencia la idea de introducir educación emocional, aunque no aparezca reflejado literalmente.

Haciendo referencia a los principios metodológicos generales, en los que se recoge que: *“la finalidad de la educación infantil es contribuir al desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los niños”*, imprescindiblemente debemos caer en la cuenta de que, tal y como afirma Bisquerra (2005, p.96) *“no se puede entender el desarrollo de lo moral ni social sin encontrar en ello un componente emocional”*, y es por ello, que a pesar de que no existan claras evidencias que se refieran a ello en el currículo, este componente debe tenerse en cuenta como parte indispensable de la práctica educativa en el camino hacia el “desarrollo integral de la persona”.

De entre las tres áreas de conocimiento en las que se divide el currículo del segundo ciclo de educación infantil (Decreto 122/2007), será principalmente en la primera de ellas, “conocimiento de sí mismo y autonomía personal” en la que se observan referencias hacia lo emocional. En el bloque primero de contenidos, que hace referencia al cuerpo y la propia imagen, concretamente en el apartado 1.4: “sentimientos y emociones”, se recogen evidencias en las que basar la práctica de la educación de lo emocional: “identificación y expresión equilibrada de sentimientos y emociones, identificación de los mismos y de las de los demás, actitudes de respeto, valor y escucha, desarrollo de habilidades favorables para el establecimiento de relaciones de afecto y la interacción social etc.”

De una forma menos exhausta, en la segunda área: conocimiento del entorno, en las que se observa que, la práctica de lo emocional, ligado con lo intrapersonal en la primera, y

con lo interpersonal en la segunda, debe ser reconocida como una parte indispensablemente entrenada como parte de la educación en estos años.

Por otro lado, el concepto de educación emocional se ha extendido, aunque se conocen pocos planes de intervención y no se observa un claro avance curricular en el tema. Sin embargo, sí se reciben diferentes referencias que nos hacen reflexionar sobre ello - concretamente en el bloque primero de contenidos del Decreto 122/2007 que alude al módulo de conocimiento de sí mismo y autonomía personal, tal y como hemos comentado en el apartado anterior- y que nos alejan más de una escuela en la que esto no se contempla y que tan solo se valoran los aspectos intelectuales. Lo que supone que poco a poco se vaya abriendo camino hacia la reflexión y la importancia de la educación integral del niño, que va mucho más allá de la mera enseñanza cognitiva.

Además, el hecho de que aún estos aspectos no se hayan visto debidamente reflejados en el currículo, supone que pasen desapercibidos, por lo tanto, que en muchos casos a penas se trabajen en el aula siendo considerados como asuntos no prioritarios. Cuando esto ocurre, el desarrollo íntegro que se persigue al que se alude tantas veces a lo largo del currículo, no se cumple.

IV. ¿POR QUÉ EDUCACIÓN EMOCIONAL EN EL DISEÑO CURRICULAR Y LA ACCIÓN EDUCATIVA?

Educación emocional se plantea como el conocimiento de nuestras emociones, y también de las de los demás, lo que nos permite comprender, y por lo tanto empatizar. Hacer que una persona sea consciente de sus emociones supone que sea capaz de controlarlas y dirigir las, siendo, por lo tanto, evitables, situaciones de violencia como las que venimos planteando. En estas líneas se resume la importancia del *autocontrol* y la *autoconciencia* (Vivas, Gallego y González, 2007), como ejes básicos de la educación en las emociones, lo que capacita a las personas a vivir en un estado de calma y de bienestar social.

Conocer nuestro propio estado interno y ser capaces de saber qué es lo que estamos sintiendo en diferentes situaciones, nos permitirá ser capaces de tomar diferentes decisiones para cada momento, además de saber ponernos en el lugar de otra persona, lo que implica su regulación o manejo, y esto, no es de complicado aprendizaje si se

consigue su entrenamiento diario, tanto en los hogares como en las aulas. Por lo tanto, autoconciencia y autocontrol están, o deberían estar, íntimamente relacionados, puesto que se exige que las personas seamos capaces de comprendernos primero a nosotros mismos y saber reconocer lo que sentimos. Sin embargo, no sería aceptable que esto ocurriera si no viene apoyado por un correcto autocontrol, que nos capacite como personas de saber cómo manejar lo que sentimos, autorregularlo, y por lo tanto actuar de una manera adecuada al momento y al contexto. Reconocer nuestras propias emociones puede hacernos ver el efecto que tienen en nosotros, lo que nos permite observar las posibles consecuencias de nuestros actos. Si, por el contrario, esto no ocurriera, actuaríamos de forma impulsiva inmersos en el desconocimiento de lo que nos ocurre, lo que conllevaría una serie de consecuencias, que serán aún más difíciles de encajar para la persona y que agravarían mucho más la situación en la que se encuentra, convirtiéndolo cada vez en un problema mucho mayor.

Las emociones están presentes en todos los momentos de nuestra vida, y por lo tanto determinan en gran medida la forma en la que afrontamos lo que nos sucede. Si conseguimos una buena educación de lo emocional, en la que seamos capaces de comprender, comprendernos y ser comprendidos, las emociones se convertirán en un impulso del aprendizaje, si, por el contrario, las situaciones que se nos van presentando se encajan como enemigos hacia nosotros mismos que no somos capaces de controlar, el motor de nuestro aprendizaje se irá frenando cada vez más, imposibilitando que continuemos aprendiendo sobre nosotros y sobre la vida.

La notable ausencia de educación en cuanto a niveles de competencias emocionales en edades tempranas desemboca en lo conocido como “analfabetismo emocional” (Goleman, 1996) de los jóvenes futuros. Esto ha provocado situaciones de problemática social con las que actualmente convivimos día a día, como las conductas disruptivas, la delincuencia, la violencia etc.

Tradicionalmente, se han venido fomentando exclusivamente los aspectos cognoscitivos del alumno, entendiendo la potenciación del resto de sus capacidades como algo que no formaba parte de la escuela, y por lo tanto era una función que se relegaba exclusivamente al hogar (López Cassá, 2005). Este aspecto se concreta en el entendimiento de la enseñanza como el fomento único de las inteligencias y no del resto de capacidades,

desembocando así en posibles futuros problemas de conducta, dificultad en el afrontamiento de problemas que puedan suceder etc. Sin embargo, el entrenamiento en labores sociales, en prácticas que preparen al alumno en ser capaz de respetar el ritmo de los demás, expresarse, comprender, empatizar con el otro o incluso fomentar un ambiente cálido y de bienestar en la convivencia, se ha convertido en una traba para la educación (Mestre, Guil, Lopes, Salovey & Gil-Olarte, 2006). Este hecho ha supuesto que la educación se traduzca en términos de inteligencia y competitividad, y por consiguiente en situaciones de angustia y ansiedad, en los que se expone a los niños y jóvenes a una mayor vulnerabilidad ante diferentes situaciones que se les puedan presentar en la vida, puesto que no se les ha capacitado de herramientas con las que enfrentarse a aspectos de la vida en sociedad, y esto, con un adecuado entrenamiento en el que la educación emocional, no solo forme parte del currículo educativo, sino que se atienda diariamente en las aulas, puede ser, en la medida de lo posible, fácilmente evitable.

Si analizamos este aspecto desde la mirada de la educación, caemos en la cuenta de que *“estas carencias son fácilmente traducibles a términos de fracaso escolar, abandono de los estudios, alumnos con dificultades en el aprendizaje etc.”* (Bisquerra, 2003, p.25). Una vez que esto sucede, lo más probable es que los mismos experimenten emociones negativas de desmotivación y falta de actitud ante la escuela, lo que puede convertirse tiempo después en problemas aún más graves como los que comentaré a continuación.

Es conveniente aclarar la situación en la que nos encontramos actualmente, en la que aspectos como la violencia, la delincuencia, o las conductas disruptivas en su totalidad forman parte de nuestro día a día, y en aspectos como estos se ven directamente las consecuencias que derivan de la causa: la educación emocional no está debidamente trabajada en las escuelas (Jiménez Morales y López Zafra, 2009).

Como ya se ha comentado, esta falta de entrenamiento en lo emocional deriva en jóvenes y adolescentes con serios problemas de conducta, problemas que deben de ser atajados con urgencia para conseguir, en la medida de lo posible, reencaminar la situación de los mismos, con el objetivo de que consigan su bienestar personal y social. Cuando nos encontramos con situaciones de este tipo, lo más común es recurrir a terapias, es decir, la reeducación de estos jóvenes, con el objetivo de moldear su bagaje anterior y crear uno nuevo más sano y próspero. Sin embargo, ante esto, me planteo una cuestión: de cara a la

incidencia social de lo emocional, ¿no sería más útil formar a los niños y niñas en estos valores, que no generar terapias en futuros adultos conflictivos, tal y como se refería Goleman?

Una vez que conseguimos sustentar unas bases bien forjadas sobre educación en emociones, que se consiga con el trabajo diario, tanto de actividades concretas, como por alusiones en cualquiera de las situaciones que se den en el aula, obtendremos personas formadas en competencias emocionales, capaces de solucionar los problemas que se les planteen en su día a día, así como de establecer sus propias estrategias de afrontamiento ante el cumulo de acontecimientos que supone la vida en sociedad. Y esto no tiene otro camino más que el entrenamiento de estas prácticas, puesto que un niño motivado y feliz presenta una actitud de predisposición y ganas en la que se consigue sacar lo mejor de cada uno de ellos.

Estudios recientes han revelado que existe una estrecha relación entre inteligencia emocional de aprendizaje temprano, el éxito académico y el bienestar adulto. Mostraron que individuos con previos y altos niveles de entrenamiento en inteligencia emocional demuestran un mejor bienestar psicológico, lo que influye decisivamente en su equilibrio emocional (Fernández-Berrocal & Extremera, 2006; Pena & Repetto, 2008). Estos datos revelan que las habilidades sociales juegan un papel importante en cuanto a adaptación, tanto académica como social, que el entrenamiento en prácticas emocionales facilita el pensamiento y la concentración, que potencia la motivación, y que, por consiguiente, controla conductas disruptivas y el estrés, la producción de emociones negativas y potencia el desarrollo de una actitud positiva ante la vida.

Por motivos como estos, la educación emocional se ha entendido en los últimos años como una herramienta contra la inadaptación escolar y la violencia, como una vía de escape hacia los numerosos problemas, tanto personales como sociales, que se nos plantean hoy en día, y como una solución ante problemas que, trabajándonos en las aulas, se pueden atajar.

Además, aspectos como los tratados anteriormente, nos hacen suponer que la educación emocional prevé algunos asuntos relacionados con el éxito, tanto académico, como

personal. Esto nos hace plantearnos que la educación emocional debería estar incluida como una parte imprescindible dentro del currículo de infantil, puesto que, determina de gran forma la personalidad de los jóvenes y su futuro, y con ello, con los problemas hacia los que nos enfrentamos hoy en día, supone una indiscutible vía de escape.

Así como venimos relacionando las emociones negativas con el fracaso, la violencia, la inmadurez y los problemas sociales, debemos considerar que, en efecto contrario, las emociones positivas se vinculan con el bienestar y con la salud, como una herramienta de prevención hacia el alcance de nuestro estado de confort (Bisquerra, 2005), y por ello es incluso aún más importante un adecuado y perpetuado entrenamiento en competencias emocionales, puesto que la etapa escolar durará unos años, y a todos nos gusta salir exitosos de ella, pero la vida personal, social y familiar de cada uno son mucho más, y alcanzar en ella un estado de tranquilidad y calma con uno mismo y hacia el afrontamiento de las situaciones que se puedan dar, implicará el alcance de una vida personal plena y feliz.

Por último, y teniendo en cuenta las situaciones de las que venimos hablando, debemos de ser consciente de la importancia de educar en lo emocional como factor de prevención hacia los factores de riesgo que puedan suceder, tanto en el aula, como en la vida de los jóvenes, y es por ello, que en la búsqueda de solución a estos hechos a lo largo de los años se han ido presentado diferentes programas de educación emocional, como las que se exponen a continuación.

V. ALGUNOS ESTUDIOS SOBRE EDUCACIÓN EMOCIONAL

Se puede afirmar que la educación emocional poco a poco se va convirtiendo en un tema de debate, que se ya se ha ido abriendo camino dentro de la comunidad educativa, y este crecimiento se debe en gran medida a la publicación y desarrollo de programas, cuyo foco de interés es la atención de las emociones en edades tempranas, considerando así la etapa de educación infantil como el momento más importante del crecimiento y desarrollo humano (Viloria, 2005).

Como ya se ha comentado en apartados anteriores, la falta de entrenamiento temprano en lo emocional ha desencadenado en problemas personales y sociales, y es por ello también, que la creación y el desarrollo de estos programas puede traducirse en términos de apoyo y prevención.

A continuación, queremos mencionar algunos de los programas que se han desarrollado en educación emocional para Educación Infantil en España. No son muchos, pero si consideramos que son significativos:

- En 1994 se presentan los **“Programas de reforzamiento en las habilidades sociales, autoestima y solución de problemas”** por Antonio Vallés Arándiga, en los que como objetivo general *“se pretende que el alumno aprenda a ser persona, a convivir y a pensar resolviendo los problemas que le plantea su propio autoconcepto y las relaciones con los demás”* (Viloria, 2005, p.119). En este caso, el programa va dirigido a alumnos del segundo ciclo de infantil y podría llevarse a cabo en el primer nivel de primaria. En este ejemplo, la práctica se sustenta en *“cuadernos donde se presentan habilidades para desarrollarse en clase mediante recursos didácticos”*, en los que se trata de responder a las preguntas: *“¿Quién soy?, ¿Cómo soy?, ¿Por qué siento esto? Etc.”*
- Cinco años después, se presenta el **“Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS)”**, por M.^a Inés Monjas Casares, con objetivos como *“educar niños competentes socialmente a través del fomento de las relaciones positivas en su entorno”* (Viloria, 2005, p.119). En este caso el programa puede ser implantado tanto en Educación Infantil como en enseñanzas superiores, puesto que el objetivo principal es la socialización, aprender a ser más resolutivos, expresión de sentimientos y opiniones.
- Seis años después, en el 2000, Antonio Vallés Arándiga presenta un nuevo trabajo: el **programa S.I.C.L.E.**: *“Siendo inteligentes con las emociones”*, con el objetivo de *“enseñar habilidades emocionales que permitan enfrentarse a las dificultades, siendo capaz de hacerles frente de una manera segura, adecuada y equilibrada, que les permita ser felices a la vez que aprendan”* (Viloria, 2005,

p.121), es decir, plantea utilizar las emociones mediante el uso de la inteligencia, trabajando por lo tanto habilidades como la empatía o el propio control emocional. En este caso en concreto el programa va dirigido a los últimos años de infantil y los primeros de primaria.

- En 2003 se expone el “**Programa de Educación Emocional para Educación Infantil**” de Bisquerra y López Cassá en el que se habla por primera vez de “*contemplar potenciar todas las dimensiones de la vida de una persona: cognitiva, física, motora, psicológica, social y afectivo-emocional*”. En este caso, el programa se dirige a niños de 3 a 6 años, es decir, al segundo ciclo de la etapa de educación infantil y su “*metodología se basa en diferentes actividades agrupadas en cinco bloques temáticos*”, tal y como expone Bisquerra en su modelo pentagonal (2003), “*las cuales se integran en un programa que debe tener continuidad en etapas posteriores*”, puesto que se desarrolla a lo largo de la vida y persigue el crecimiento personal (Viloria, 2005, p.120).
- Un año más tarde, en 2004, Begoña Ibarrola, presenta el **programa “Sentir y pensar”**, con el objetivo general de “*ayudar a los niños a ser personas emocionalmente sanas, con una actitud positiva ante la vida, capaces de expresar y controlar sus sentimientos y con capacidad y autonomía para superar las dificultades que les surjan*” (Viloria, 2005, p.120). En este programa en concreto, el proyecto se basa en el modelo pentagonal de Bisquerra (2003), por el que se dividen las competencias en cinco bloques: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales y habilidades de vida y bienestar.

La existencia de estos programas desde hace dos décadas aproximadamente invita a pensar que ya muchas personas comenzaban a darse cuenta de la importancia de la enseñanza de lo emocional y a trabajar en la concienciación de ello. Por otro lado, si se analizan cada uno de los programas, no requieren de un estudio muy minucioso para observar que todos ellos están destinados al alumnado de educación infantil, entendiéndolo como la etapa propicia en el desarrollo para el enfoque y el impulso de estas habilidades. Además, el objetivo de todas ellas culmina en la “educación para la

vida”, entendiendo así la educación emocional como una práctica que debe comenzar en la infancia, pero que será útil y necesaria para el resto de la vida, puesto que el enfrentamiento a problemas o dificultades diarios, las relaciones interpersonales, la reflexión o expresión, incluso la capacidad de comprender y comprendernos a nosotros mismos es algo con lo que trabaja toda la vida.

En tercer lugar, cabe destacar las diferencias que se observan en los programas en cuanto a los destinatarios del mismo. En algunos de ellos tan solo se centran en las personas en riesgo, como alumnos con rechazo o con necesidades aparentes, como en el caso de los “programas de reforzamiento” de Vallés Arándiga (1994) o los “programas PEHIS” de Monjas Casares (1999) es decir, se presenta el programa como solución o vía de escape ante problemas que ya están ocurriendo, y no van dirigidos a la totalidad de la clase si no existen motivos aparentes para ello. Este hecho nos invita a pensar que educación emocional solo sería necesario para personas con problemas sociales y, por lo tanto, no algo necesario que se debe transmitir a toda la sociedad.

En otros casos, como ocurre en el programa “Sentir y pensar” de Begoña Ibarrola (2004), ya se recoge la importancia de dirigir estas competencias a la totalidad educativa de educación infantil, a todos los niños comprendidos de entre tres y seis años, se encuentren o no en situaciones de dificultad. Este aspecto declara que años más tarde comienza a plantearse la importancia de la educación afectiva en su totalidad y su repercusión en edades posteriores. Se puede confirmar esta hipótesis al comparar los “programas de reforzamiento” (1994), con los “programas S.I.C.L.E” (2000), ambos dos presentados por Vallés Arándiga. Con seis años de por medio, se puede apreciar el avance en cuanto al pensamiento y la concienciación de educación emocional, presentando el segundo como un método dirigido a alumnos y alumnas de todo el ciclo de educación infantil, incluso hasta el primer curso de primaria, y ya no solo a los que presentaban dificultades o rechazo.

Además, en programas como “Educación emocional para Educación Infantil”, de Bisquerra y López Cassá (2003), se expone la importancia de proponer “*actividades efectivas, que no se consideren como algo aislado y descontextualizado, sino integradas en un programa con continuidad*” (Viloria, 2005, p.14). Este argumento se presenta como el avance del entendimiento de lo emocional como algo prospera y nos determina en

nuestra vida, y es en este punto cuando se plantea la verdadera consideración de educar en lo afectivo y lo emocional imprescindiblemente desde edades tempranas.

Llegados a este punto, y una vez que se ha reflexionado sobre la importancia del desarrollo en competencias emocionales desde la etapa infantil, se procede a la propuesta de un programa propio de educación emocional, con el objetivo de potenciar la reflexión y participación en este tipo de prácticas en un aula de educación infantil.

VI. PROPUESTA-DISEÑO: METODOLOGÍA

Tarea anterior a la puesta en práctica de actividades de cualquier tipo, en este caso en concreto de educación emocional, es la de beber de unas buenas bases teóricas, es por ello por lo que, una vez planteada la teoría, sobre la que se va a sustentar la propuesta didáctica, se exponen los puntos que se han llevado a cabo para su elaboración y puesta en práctica.

Mediante la puesta en práctica, observación directa y sistemática y posterior análisis evaluativos, el objetivo de esta propuesta didáctica es responder a la pregunta con la que se inició este trabajo: *¿cómo el uso de procesos de reflexión sobre la educación emocional mejora el proceso educativo en el aula de infantil?*, cuestión que tal y como se ha citado en apartados anteriores, nos ha servido de motor para ir poco a poco avanzando en el proyecto y en cuya solución se encuentra la motivación del mismo.

La propuesta que se expone a continuación se ha realizado a lo largo de dos semanas en días intermitentes. El trabajo consta de diez actividades, sin embargo, solo han podido realizarse cinco, las cuales se han puesto en práctica con sus correspondientes evaluaciones, puesto que me aproveché de mi tiempo en prácticas para realizarlas y por falta de días no ha podido alargarse más. No obstante, el resto de las actividades programadas que no se pudieron realizar se añaden en anexos por si esta propuesta se pudiera utilizar en otro momento (véase en anexo 1). Para la evaluación de las mismas se ha recogido la información a través de unos formularios de evaluación, los cuales constan de once preguntas, las mismas para cada una de ellas (véase en anexo 1).

DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO

El contexto en torno al que se realiza esta investigación es el CEIP Gloria Fuertes. Es un centro de titularidad pública situado en la localidad de Tudela de Duero, más concretamente en la Calle Islas Canarias, a unos 16 km de la capital, en la provincia de Valladolid. Las características con las que cuenta el municipio, su alto nivel poblacional, que se encuentra actualmente en 8.547 habitantes según las estadísticas del INE y su cercanía a la ciudad conectada por una autovía, le confiere lo que podríamos definir como un entorno semiurbano.

Además de este centro, Tudela cuenta con otros tres más de Educación Infantil y Primaria y un instituto de Educación Secundaria Obligatoria, todos también de carácter público excepto uno de ellos. Es un centro completo de una sola línea, que cuenta actualmente con un total de 177 matrículas de alumnos/as distribuidas por diferentes niveles, de los cuales, 62 cursan Educación Infantil y 115 Educación Primaria.

La zona en la que se encuentra el colegio se caracteriza en su mayoría por casas unifamiliares y edificios con un número de plantas que no superan las cuatro. Los padres y madres de nuestros alumnos se encuentran en edades comprendidas entre 30 y 40 años, contando un nivel cultural medio a rasgos generales en cuanto a estudios cursados. No se destacan grandes diferencias entre hombres y mujeres, aunque éstas aventajan ligeramente a los hombres en cuanto a formación. En lo que respecta a la situación laboral, el desempleo es considerable, y, por lo tanto, en bastantes familias al menos uno de los dos cónyuges no trabaja, por lo que se deduce que se cuenta con alumnos procedentes de familias con problemas económicos, aunque no en situación de desamparo social.

En lo que a nivel general respecta, el ambiente familiar, económico y afectivo de las familias se encuentra en una posición relativamente estable, sin mayores conflictos ni problemas, influyendo esto de manera muy positiva en la actividad educativa y en relación con el centro.

Una vez situados en este entorno, en un centro y una zona de estas características, deducimos esto que puede influir muy positivamente en la práctica, puesto que en principio no se esperan problemas a la hora de intervenir, ya que la zona no presenta problemáticas sociales de ningún tipo. Este aspecto nos invita a pensar que el grupo hacia

el que va dirigido el trabajo se trata de un alumnado bastante tolerante y participativo hacia nuevas experiencias.

Dentro del aula, contamos un grupo heterogéneo formado por 24 niños perteneciente al tercer nivel del segundo ciclo de Educación Infantil, es decir, en edades comprendidas entre 5 y 6 años, de los cuales 10 son niñas y 14 son niños. A nivel general no se observan problemas aparentes excepto en uno de los casos. La mayor parte de ellos presenta un alto grado de autonomía, responsabilidad, interés y disciplina en las explicaciones y realización de las tareas, exceptuando algún caso en el que se encuentran mayores dificultades de comprensión, en los momentos de prestar atención y/o obedecer.

El único caso en el que encontramos dificultades es en uno de los niños, ya diagnosticado de Trastorno del Espectro Autista, y por lo tanto con necesidades educativas especiales. En este caso existe una derivación muy marcada en la que, cada día de la semana trabaja con distintos especialistas fuera del aula: pedagogía terapéutica y audición y lenguaje, con el objetivo de potenciar sus niveles cognitivos, intelectuales y sociales en la medida de lo posible.

Por los hechos relatado anteriormente, se deduce, en primer lugar, que el hecho de que los niños ya cuenten con cierto grado de autonomía e interés va a ser un factor que va a apoyar positivamente el desarrollo de la práctica, puesto que no se esperan problemas aparentes de comportamiento y disciplina, aspecto que ayuda mucho a su desarrollo. En segundo lugar y por el contrario, reflexionar sobre el aspecto de que en nuestro aula se encuentra alumnado con necesidades educativas especiales, nos hace pensar que en ciertos momentos esto puede ser muy determinante en el buen desarrollo de las actividades, puesto que en muchas de las ocasiones se necesitará contar diferentes estrategias de atención a la diversidad que apoyen a todo este tipo de alumnado y que posibilite que todo progrese tal y como se espera, como estrategias de relajación, de participación, de motivación etc.

PRINCIPIOS DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Como punto de partida para el desarrollo y puesta en práctica de este proyecto de investigación se han tenido en cuenta una serie de principios de intervención educativa, tal y como aparecen algunos de ellos recogidos en el Decreto 122/2007, en torno a los que va a girar la práctica docente, y que se pueden observar en la siguiente figura:



Figura 2. Principios metodológicos de intervención.

En primer lugar, se contempla el *principio de individualización* por el que “la intervención educativa se adecuará al nivel de desarrollo y al ritmo de aprendizaje del niño, dando tiempo a los procesos de maduración individual, sin afán de acelerar el curso normal del desarrollo y del aprendizaje” (Decreto 122/2007), de manera que se acepte y respete su desarrollo, el bagaje tanto emocional como a nivel cognitivo con el que ya comienzan y que cada uno necesita una madurez, momento y una modo diferente para aprender, pues “para que exista una buena relación entre el acto de enseñar y el hecho de aprender es necesario proponer fórmulas diversas de actuación ajustadas al contexto donde se desarrolla la acción y fundamentadas en el conocimiento las características psicológicas, de los procesos madurativos y los procesos de aprendizaje del niño”.

Por otro lado, *la socialización, el juego y la motivación* forjarán otros de los principios básicos sobre los que se va a sustentar la práctica, puesto que se entiende “el juego como uno de los principales recursos educativos, un auténtico medio de aprendizaje y disfrute, que permite además interactuar con otros compañeros y permite al adulto tener un conocimiento del niño” (Decreto 122/2007), de manera que a través de la motivación, como elemento clave en estas propuestas y partiendo de sus intereses, lo cual lleve implícito la creación de ambientes cálidos y seguros, donde se les capacite para la creación de aprendizajes significativos, sintiéndose libres y capaces para la construcción de los mismos, y la metodología del juego, realizada en su mayoría tanto en gran grupo, como en equipos de trabajo, de manera que se fomente además la socialización, se encaminará la práctica hacia la libre experimentación de nuevas sensaciones y sentimientos, que impulsarán eficazmente la labor educativa.

La puesta en práctica de estos principios citados, entre otros, nos conducen hacia *perspectiva globalizadora, o principio de globalización*, por el que se trata de “huir de la artificialidad, sugerir criterios y pautas para proponer objetivos y diseñar materiales” (Decreto 122/2007), de manera que seamos capaces de innovar, de crear nuevos aprendizajes y que establezcan relaciones con sus conocimientos previos, que a través de diferentes modos de actuación se potencie este desarrollo cognitivo y sea por lo tanto, mucho más eficaz.

Además de estos principios, que de forma globalizada se han tenido en cuenta a la hora de programar e intervenir con la propuesta, se deben contemplar otros aspectos de interés como la colaboración familia-escuela, de forma que la buena relación con las familias nos aporte datos importantes y de interés sobre el alumnado, a tener en cuenta a la hora de evaluar ciertas actividades o conductas, así como la observación sistemática, reforzada por la elaboración de un cuaderno de campo, como instrumento de recogida de evidencias de interés y entendida como un buen recurso para la evaluación del proceso.

PROPUESTA DIDÁCTICA

En este apartado se expone la propuesta de actividades de intervención metodológica de educación emocional, de las cuales algunas de ellas se han llevado a cabo, sirviéndonos

para la investigación y recogida de evidencias, con el objetivo final de valorar como los procesos de acción-reflexión de educación emocional mejoran la calidad de un aula de educación infantil. Para la realización de la misma, se escoge el modelo pentagonal de competencias emocionales según Bisquerra (2009), que subdivide en cinco las competencias emocionales básicas: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, habilidades de vida y bienestar, competencia social.

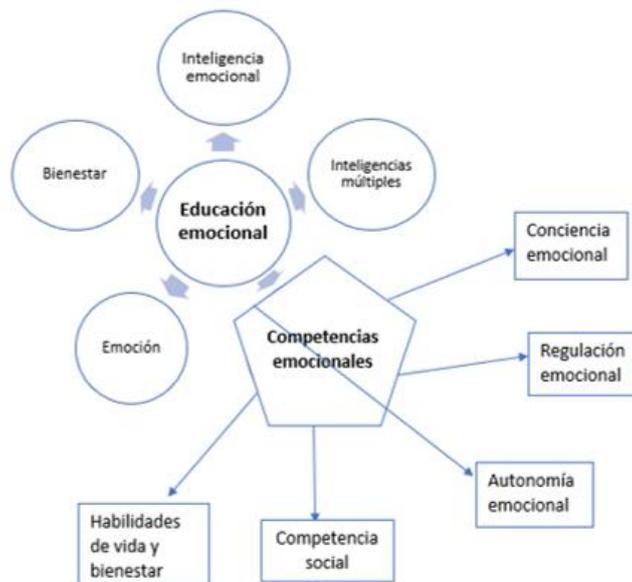


Figura 3. Competencias emocionales según Bisquerra (2009)

Anterior a la puesta en práctica es de vital importancia contemplar otros aspectos como materiales, temporalización, organización de espacios y grupos etc. Es por ello, que teniendo en cuenta las características funcionales del aula y el centro en general, y por lo tanto las barreras arquitectónicas que en algún momento pudieran condicionar la práctica, se decidió en algunos casos que el desarrollo de algunas actividades en otros espacios beneficiaría el desarrollo de la actividad, creando así para cada trabajo en concreto un clima amplio, motivador, de bienestar y confianza en que los niños tuvieran plena libertad para expresarse y desenvolverse en cada propuesta. Como se expondrá a continuación en función de cada actividad se han ido tomando diferentes decisiones con el objetivo de que fuera lo más favorable, tanto para la práctica y la obtención de resultados, como para el alumnado y su desarrollo.

Cabe destacar antes de presentar cada propuesta que, en esencia, nuestro *modelo de intervención* se ha intentado regir por una secuenciación fija de momentos, en los que en todas se procura comenzar por una asamblea, en la que se presente la actividad y mediante diferentes estrategias de motivación se prepare a los niños hacia el comienzo de la misma, fomentando así su interés. En segundo lugar, se llevará a cabo el propio desarrollo de la actividad, en el que se combinará la libertad de acción del alumnado con el trabajo y función de guía de la maestra, que trabajará a su ritmo, tratando de ayudarles a expresarse mejor en algunas actividades, a liberar su creatividad o imaginación en otras, etc. En última instancia se llevará a cabo un momento de reflexión, unos minutos que se dedicarán a analizar lo sucedido en la práctica, el como se han sentido, si les ha gustado y diferentes cuestiones que puedan ir surgiendo en función de cada actividad.

A continuación, se exponen las actividades que se han llevado a cabo en el aula, diferenciadas por los cinco bloques de competencias, como hemos dicho anteriormente, con el objetivo de que en cada una de ella sea una de las competencias la protagonista y podamos, por lo tanto, potencializar la misma y observar los resultados.

Como propuesta para la **regulación emocional** realizaremos la actividad “emocionarte”, que, como objetivos principales, entre otros, persigue que los niños sean capaces de reconocer y controlar sus emociones, manejarlas en diferentes situaciones, que sean capaces de canalizarlas para así sentirse mejor, controlar sus inquietudes, frustraciones etc.

Título: “Emoción-arte”

Desarrollo:

Previamente a la actividad, en el lugar de asamblea se explicará a los niños de que va a tratar el trabajo y se pondrá la canción que escucharán después, de modo que todos se familiaricen con los sonidos y podamos en gran grupo abrir debate sobre lo que nos va sugiriendo.

Posteriormente, se colocarán tres grandes murales de papel continuo en el suelo del aula, en este caso, uno para cada equipo de trabajo, eliminando mobiliario de forma que el espacio quede libre. En cada mural habrá ocho niños, de modo que tengan espacio

suficiente para pintar libremente y dejando volar su creatividad. Repartiremos unos platos de plástico con temperas para cada grupo de niños, de modo que todos puedan tener acceso a ello cuando lo necesiten.

A continuación, encenderemos en los altavoces de la clase “la canción de las emociones”, en la que la melodía va variando a lo largo de los minutos, siendo más rápida cuando pretende transmitir alegría, más lenta para la melancolía o más intensa para el enfado etc. Una vez que hayamos encendido la canción todo estará preparado para que los niños comiencen a llenar el papel continuo con los sentimientos que esa melodía les sugiere. Es muy importante transmitir a los niños que el juego es libre, que a cada uno la misma sintonía nos puede sugerir cosas diferentes, por lo que no se debe copiar y deben dejar volar su imaginación. La música se podrá poner en varias ocasiones si los niños no han llenado su mural y si así lo expresan.

Finalizados los murales cada equipo de trabajo saldrá ordenadamente a reflexionar y explicar ante el grupo que es lo que ha plasmado en el papel y el porqué.



Competencias: Conciencia emocional, regulación emocional y autonomía emocional.

Objetivos:

- Reconocimiento de los propios sentimientos y emociones a través de la música
- Reproducción de las emociones básicas a través del arte
- Fomentar la creatividad

Recursos materiales:

- “La canción de las emociones”:
https://www.youtube.com/watch?v=x_M9CRIHqfk
- Papel continuo blanco o de color claro

- Temperas o pintura de dedos
- Pinceles o brochas

Organización:

Gran grupo, situados cada uno en una parte del papel

Temporalización:

15-20 minutos aproximadamente.

Para trabajar las **habilidades para la vida y el bienestar** se propone una visualización, de forma que se faciliten las relaciones y la convivencia, que seamos capaces de entender lo que sentimos y por lo tanto utilizar estrategias de afrontamiento si no nos gusta algo en determinados momentos.

Título: “Un viaje especial” (visualización)**Desarrollo:**

Para la realización de esta actividad colocaremos a los niños en posición tumbado repartidos por el suelo de la sala, para ello apartaremos todo el mobiliario de manera que el espacio quede totalmente libre y puedan estar cómodos. Una vez que hayamos conseguido esto, les explicaremos, aunque sin mucho detalle, con el objetivo de no desvelar lo que deben ir imaginando, lo que vamos a realizar, de manera que consigamos que estén tranquilos. A continuación, les pediremos que cierren los ojos y se relajen. Una vez que hayamos conseguido esto, comenzaremos a leer un texto, que compagina la escucha con diferentes sensaciones, puesto que a medida que se les va contando les iremos tocando o moviendo en función de lo que vaya sucediendo en el texto (ejemplo: sonido de las olas si estamos en la playa, sentir una pluma si estamos en una cama de algodón o mojarles un poquito si está lloviendo etc.) El objetivo es que además de lo que nosotros les podamos ir haciendo, gracias a su imaginación sientan y experimenten en su propio cuerpo lo que va sucediendo.

Finalizada la actividad dedicaremos unos minutos para volver a la clase despacio, abriendo los ojos despacio y tranquilos y nos incorporaremos para terminar: nos reuniremos todo el grupo en asamblea para hablar sobre lo que hemos sentido, si nos ha gustado etc.

Competencias: Conciencia emocional, habilidades de vida y bienestar.
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> • Potenciar el estado de relajación • Reconocimiento de sentimientos y sensaciones a través de la experimentación
Recursos: <ul style="list-style-type: none"> • Cuento (seleccionado o inventado) • En función del cuento material necesario para realizar las sensaciones: plumas, algodones, agua, música...
Organización: Gran grupo, repartidos por toda la sala
Temporalización: 15 minutos aproximadamente

Como actividad para trabajar la **autonomía emocional** se propone un juego de creación de historias mediante cubos que determinan el hilo de la misma, con el objetivo de que sean capaces de valorar su propio trabajo, de expresarse correctamente siendo capaces de relacionar emociones con hechos, y creando en ellos emociones positivas.

Título: “Story cubes”	
<p>Desarrollo: Nos reuniremos todos juntos en el lugar de asamblea, y la maestra les presentará a los alumnos cuatro dados de buen tamaño. En dos de ellos aparecerán edificios, objetos, animales, personajes etc., en otro de ellos nombres de objetos, en mayúscula y minúscula, con el objetivo de aumentar la dificultad de la actividad potenciando la lectura, y en el último, aparecerán diferentes caritas que representarán emociones fácilmente reconocibles para los niños (alegría, tristeza, sorpresa, enfado, asco y amor). (Véase ejemplo en anexo 2).</p> <p>Comenzaremos presentándoles los dados y haciendo un repaso sobre las emociones que todos conocemos y</p>	

poniendo algún ejemplo de cuando las experimentamos, en que situaciones nos sentimos así, si nos gusta, si no...

Una vez llegados a este punto, por orden y de forma individual, cada niño irá tirando los dados, de manera que consigamos tres objetos, cosas, personajes etc., y una emoción. Conseguido esto el niño tendrá que inventarse una pequeña historia en la que esas emociones y objetos se vean involucrados y se lo contará al resto de sus compañeros. A medida que avance la actividad se irá complicando pidiendo que sean varios niños los que formen la historia, de manera que sean capaces de seguir el hilo de la misma, que vayan ayudándose entre ellos etc. A medida que los niños vayan forjando las historias la maestra ira realizando la tarea de guía de manera que les irá ayudando con diferentes intervenciones con el objetivo de que vayan reflexionando con lo que va sucediendo.

Finalizada cada historia se dedicarán unos minutos de reflexión para hablar sobre lo que ha sucedido, que nos parece, como nos sentiríamos en el lugar del protagonista, si nos gustaría cambiar el final etc.



Competencias: Autonomía emocional y conciencia emocional

Objetivos:

- Fomentar la creatividad
- Potenciación del habla en público y la escucha
- Respeto por los turnos y las normas de juego

Recursos:

- Rotuladores
- Recortables para fabricar los dados

Organización:

-Gran grupo, sentados en formar de herradura

Temporalización:

20 minutos aproximadamente

La **conciencia emocional** se entiende como la capacidad de conocer las propias emociones y las de los demás y por ello se propone “Tengo un gran corazón”, tarea en la que se persigue que los niños sean capaces de reconocer sus sentimientos, plasmarlos y expresarlos, así como aceptar los de los demás y respetarlos.

Título: “Tengo un gran corazón”

Desarrollo:

Como actividad introductoria realizaremos una pequeña asamblea con los niños en la que hablaremos de las personas, cosas, mascotas etc. que queremos, que nos hacen sentir bien, que nos aportan cosas buenas, recuerdos bonitos que guardamos en nuestro corazón etc.

Una vez conseguido el momento de reflexión les repartiremos a cada niño una ficha (véase anexo 3) con un gran corazón en el medio. Les explicaremos que todos tienen un gran corazón, y que cada uno tiene que decorar el suyo con las cosas que le hacen feliz, de manera que consigan crear su propia ficha, mostrando que o quienes ocupan cada pedazo de ese corazón.

Finalizadas todas las fichas cada niño podrá salir a contar a los demás que o a quién ha dibujado en su corazón y el porqué, con el objetivo de que sean capaces de reflexionar sobre las personas o cosas que quieren, que le gustan etc., sean capaces de transmitirlo en el papel, posteriormente reflexionarlo y expresarlo, así como valorar y respetar los sentimientos de los demás.



Competencias: Conciencia emocional, habilidades de vida y bienestar

Objetivos:

- Fomentar la creatividad

<ul style="list-style-type: none"> • Potenciar la educación de lo emocional mediante la reflexión
Recursos: <ul style="list-style-type: none"> • Ficha con un corazón • Pinturas
Organización: -Gran grupo para la introducción y posteriormente trabajo individual
Temporalización: 15 minutos aproximadamente

Como propuesta para trabajar la **conciencia social** realizamos una telaraña en equipo, en la que las habilidades sociales y el clima de bienestar eran cruciales para trabajar todos juntos por un mismo objetivo: construir nuestra telaraña, y esto solo podía conseguirse mediante la emisión de buenos comentarios, por lo que la creación de un buen clima estaba asegurada.

Título: “Una telaraña muy especial”
Desarrollo: <p>Para el desarrollo de la actividad nos colocaremos en círculo de forma que todos podamos vernos bien. La maestra les presentará a los niños un ovillo de lana y les explicará que vamos a conseguir una telaraña muy especial.</p> <p>El requisito que existe para ir moviendo el ovillo de lana es lanzárselo a un compañero, una vez que nos ha llegado, y quedarnos con una punta, de modo que se vaya desenrollando, y que vayamos consiguiendo deshacer poco a poco el ovillo.</p> <p>Comenzará la maestra enviándoselo a alguno de los niños y emitiendo algunos de los comentarios que espera de ellos, de manera que les facilite la actividad. Una vez que este niño/a lo reciba, la persona que se lo ha mandado deberá decir una o más buenas cualidades o cosas que le gustan de esa persona, el motivo por el que se lo ha mandado etc., y así sucesivamente hasta que consigamos acabar con el ovillo y formar una gran telaraña entre todos.</p>

Durante el desarrollo de la actividad la maestra deberá hacer el papel de mediación y guía, ayudando a los niños a dar sus motivos y potenciar el clima de bienestar.

Finalizada la actividad dedicaremos unos minutos para reflexionar sobre lo que nos ha parecido, si nos ha gustado recibir buenas palabras, como nos sentimos, que pasaría si alguno no las hubiera recibido etc.



Competencias: Conciencia emocional, conciencia social y habilidades de vida y bienestar

Objetivos:

- Fomento de habilidades sociales
- Reconocimiento y expresión de sentimientos
- Mejora de la autoestima

Recursos:

- Un ovillo de lana

Organización:

-Gran grupo, situados en círculo

Temporalización:

15-20 minutos aproximadamente.

Cabe destacar antes de finalizar con el apartado del programa propuesto que las actividades no son cerradas, puesto que teniendo en cuenta que el alumnado al que va

dirigido es de educación infantil, se debe contar con mucha flexibilidad y con diferentes estrategias de relajación o motivación que puedan facilitar la práctica, de manera que en todo momento prime el bienestar del niño, su creatividad y libertad de expresiones y emociones.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Una vez finalizada la puesta en práctica de las actividades propuestas para potenciar la educación emocional en un aula de infantil, y llevadas a cabo concretamente en una clase del tercer nivel del mismo, se recogen y exponen una serie de resultados obtenidos, los cuales nos permiten realizar una evaluación, tanto positiva como negativa, sobre la influencia que ha tenido en los niños los procesos de acción-reflexión sobre lo emocional como metodología principal que ha guiado la propuesta.

Para la recogida y evaluación de los resultados obtenidos en cada una de las actividades propuestas, se ha utilizado la “*observación directa y sistemática, entendiéndola así como una de las técnicas de evaluación más indicadas en la educación infantil*” (López Cassà, 2006, p.164) a través de la cual se ha ido analizando todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, y la cual se ha sustentado en la realización un cuaderno de campo, puesto que “son los instrumentos más adecuados para la evaluación de los alumnos en este ciclo” (Decreto 122/2007), en el que con una misma plantilla de evaluación (véase anexo 4), se han ido recogiendo evidencias y respondiendo a diferentes preguntas, con el objetivo de conseguir un análisis minucioso de los resultados, así como una valoración precisa de si se han alcanzado los objetivos perseguidos, se han exprimido al máximo las posibilidades, habría algo que podría mejorarse, o por el contrario ha sido sorprendente y favorable. Además, esto nos ha permitido reflexionar hondamente en la participación individual y de grupo, el clima del aula, las posibilidades y limitaciones del alumnado y el desarrollo de las actividades.

Por otro lado, y antes de introducirnos en el análisis de como se han desarrollado las actividades, es importante destacar que la evaluación “es continua y cumple una función reguladora del proceso de enseñanza-aprendizaje” (Decreto 122/2007), por lo tanto en esto nos basaremos para la obtención de datos, teniendo muy en cuenta que lo que se

propone evaluar principalmente es la práctica docente, la eficacia del método para con los alumnos, observar los posibles fallos que puedan entorpecer la propuesta, así como ser capaces de mejorarlo en el futuro. Los resultados obtenidos deberán servirnos para ser capaces de poner soluciones, modificar y mejorar las propuestas para futuras intervenciones.

En primer lugar, en cuanto al **efecto de las actividades** se puede afirmar que de forma generalizada se han alcanzado los objetivos propuestos de una forma satisfactoria, puesto que, en su mayoría la gran actitud de escucha, de motivación hacia el trabajo y de participación han propiciado que la propuesta se desarrollara muy positivamente, creando en el aula un clima lúdico, de diversión y bienestar, en el que la tranquilidad, la calma y el aprender jugando han posibilitado que los resultados obtenidos fueran aun mejores que los esperados. Un ejemplo clave de participación y actitud positiva podemos encontrarlo en el comentario de uno de los niños, concretamente en la actividad “**story cubes**”, en la que reclamaba el comienzo de la actividad:

Niño x: “*cuándo vamos a jugar*”, “*¿podemos jugar ya con los dados?*”, “*¿mañana podemos volver a jugar?*” etc.

(Anexo 4, formulario de evaluación 3, cuestión 2)

Una vez analizada en profundidad la actividad pude observar que ese hecho pudo producirse gracias a la anterior presentación de los materiales, a que pudieran verlos nada más comenzar el día, lo que creó su automática motivación y expectación, hecho que supuso que el arranque de la actividad se realizara sin problema.

(Anexo 4, formulario de evaluación 3, cuestión 2)

Además de este hecho, podemos resaltar como ejemplo de activa participación lo sucedido en la actividad “**una telaraña muy especial**”, en la que la impaciencia por intervenir y las ganas por emitir buenos sentimientos a más de un compañero fueron los protagonistas de la actividad, puesto que, ya una vez finalizada la telaraña, cuando todos habían hablado y recibido palabras positivas, tuvimos que realizar rondas a mayores para que nadie se quedara con las ganas de decir algo a algún compañero.

En lo que al **desarrollo de la actividad** se refiere, desde el punto de vista de la metodología y la didáctica, me gustaría resaltar la importancia de programar adecuadamente, pensando en el grupo en concreto, en la edad, en las posibilidades del espacio, incluso en cual es el momento concreto en que se va a realizar, puesto que, la puesta en practica de esta programación, me ha hecho reflexionar en ocasiones que si la misma actividad se hubiera realizado en otro momento de la mañana, los resultados podrían haber sido mas positivos.

(Anexo 4, formulario de evaluación 4, cuestión 9)

Puedo afirmar esto puesto que, en uno de los casos, concretamente en la visualización: **“un viaje especial”**, la actividad se realizó en dos ocasiones, el día programado para la misma, y también al día siguiente, puesto que les había gustado tanto a los niños que un día después pedían si podríamos volver a repetirla.

(Anexo 4, formulario de evaluación 2, cuestión 6)

En este caso, como se trataba de una actividad no muy prolongada y podría realizarse en sustitución de la relajación así se hizo. Se obtuvieron impresiones muy diferentes en ambos días, puesto que, el hecho de que ya conocieran lo que sucedía en la actividad hizo que el segundo día se encontraran mas inquietos al comenzar, y quizás con ganas de que llegara la parte más esperada. Sin embargo, este hecho supuso que yo fuera capaz de comparar ambos días, sacando conclusiones tanto positivas como negativas de una segunda puesta en práctica, así como siendo capaz de ver, en la posterior reflexión que realizamos los dos días, que el objetivo de la tarea si se había conseguido, puesto que habían sido capaces de reflexionar sobre lo que habían sentido, compararlo con el día anterior y aportar conclusiones como:

Niño x: *“me he sentido muy tranquilo y relajado”*, *“he estado tan bien que he sentido muchas emociones”*, *“me ha gustado tanto que me explota el corazón”*.

(Anexo 4, formulario de evaluación 2, cuestión 6)

He querido recalcar este ejemplo en concreto porque ha sido donde se ha hecho más evidente la reflexión de estos aspectos, sin embargo, ha sido el objetivo primero de todas las actividades el valorar si se ha producido algo nuevo en los niños, si hemos conseguido

que reflexionen o incluso su crecimiento personal, y en este punto, puedo afirmar con satisfacción, que considero, se ha obtenido en todas ellas.

Desde el punto de vista de las **propias percepciones** quiero destacar la importancia de realizar una buena jornada de reflexión posterior a la actividad, de un tiempo no muy prolongado, en el que aprovechemos la vuelta a la calma para pensar y en el que la maestra actúe de guía, ayudando e impulsando a los niños a expresarse. Como un ejemplo de mejora quiero destacar en la primera actividad realizada: “**emoción-arte**”, el hecho de que en mi actividad programada no reflejé correctamente la posterior reflexión que íbamos a realizar, y tampoco les hice a los niños participes en su explicación lo que se iba a hacer una vez finalizada la actividad, es por ello por lo que una de las emisiones de los niños una vez que habíamos acabados los murales me hizo reflexionar:

Niño x: “¿y ahora qué?, ¿ahora que vamos a hacer con esto?”

(Anexo 4, formulario de evaluación 1, cuestión 10)

Con este comentario me di cuenta de lo importante que es hacer la posterior reflexión al trabajo, la asamblea final para hablar sobre ello, de que sin ello ninguna actividad de este tipo tendría sentido, y de que, si la actividad había salido muy positivamente, después de escuchar todo lo que tenían que decir sobre como se habían sentido, o el porqué habían reflejado diferentes cosas, el resultado era mucho más satisfactorio. Me gustaría además añadir en este apartado otro ejemplo de **percepciones**, pero en este caso **del alumnado** (anexo 4, formularios de evaluación, cuestión 2), pues, como ya se viene comentando, su interés mostrado y actitud de ganas hacia el trabajo han propiciado que el desarrollo de cualquiera de las actividades surgiera sin problema. Y estas percepciones del alumnado se han podido hacer evidentes en la recogida de notas de nuestro cuaderno de campo, en las que, una vez finalizadas las actividades se dedicaban unos minutos a reflexionar, de lo propio, del desarrollo y de sus propias reflexiones, momento clave que nos ha podido dar respuestas sobre si hemos conseguido nuestros objetivos o no. Un ejemplo claro de ello podemos encontrarlo en los minutos de reflexión que se dedicaban al finalizar cada historia inventada en el juego “**story cubes**”, en el que los niños eran capaces de ponerse en la piel del personaje, reflexionar sobre lo que había sucedido, como se sentirían ellos ante eso:

Niño x: *“es tan triste que casi voy a llorar”, “a mí no me gustaría nada que me pasara eso”, “siente amor porque es muy bonito lo que ha pasado”*.

(Anexo 4, formulario de evaluación 3, cuestión 6)

Entre otros, alguno de los objetivos más principales que se marcaban para la buena consecución de la propuesta era conseguir observar la sensibilización del alumnado, que fueran capaces de entrar de lleno en las actividades, sentirlas y expresarlas, y que esto, por lo tanto, provocara en ellos un crecimiento personal. Una vez llevadas a cabo todas las actividades puedo afirmar que los resultados han sido sumamente satisfactorios, incluso en muchos de los casos obteniendo mejores respuestas de las esperadas. Un ejemplo muy claro de ello podemos encontrarlo en la realización de la actividad **“tengo un gran corazón”**. Una vez que todos los niños habían realizado sus dibujos tuvieron la posibilidad de salir a contar que o a quien habían dibujado y el por qué. En uno de los casos un niño salió a explicar lo que había dibujado, y al contar al resto que “había dibujado a Thor, su perrito, que ya había muerto”, rompió a llorar. En este momento se actuó rápidamente para consolar y tranquilizar al pequeño, que había experimentado eso al recordarlo, y una vez que se tranquilizó, pudimos utilizar este hecho casual para reflexionar todos juntos sobre esos sentimientos, sobre como se sentía, las emociones de nostalgia, tristeza etc.

Me gustaría finalizar este apartado concluyendo que satisfactoriamente se puede afirmar que los objetivos se han alcanzado con éxito. Se ha conseguido que en todas las actividades se haya podido disfrutar de un clima de bienestar, calma y dialogo en el que los niños hayan podido sentirse libres y tranquilos para expresarse en todo momento, y, además, los aspectos que se han podido observar como mejorables han servido como reflexión y enseñanza, como meta para su corrección en futuras propuestas, consiguiendo así tanto los objetivos del alumnado, como las propias inquietudes del maestro. Además, quiero añadir que siempre se ha trabajado pensando en partir desde los propios intereses del alumno, siendo capaces de adaptarnos a cada caso, y siendo conscientes de su desarrollo, de manera que en ningún momento ninguno sintiera obligación por nada y que todo fuera surgiendo de manera natural. Asimismo, destacar también la metodología, pensada para que existiera la posibilidad de trabajar muchas y diferentes capacidades del alumno, puesto que, aunque las emocionales ya venían impuestas por el tipo de sesión

que se trata, siempre se ha procurado de compaginar con habilidades cognitivas, sociales, creativas etc.

VII. CONCLUSIONES

Llegados a este punto, una vez que se han revisado tanto aspectos teóricos como prácticos de lo que es y supone la educación emocional en un aula de infantil, me propongo responder en este apartado a la pregunta por la que me inicié en este proyecto, por la cual me planteé y me inspiré en el trabajo de lo relacionado con la educación de las emociones, y la que me sirvió como punto de partida para iniciar la investigación en este trabajo: ¿Cómo el uso de procesos de reflexión sobre la educación emocional mejora el proceso educativo en el aula de infantil?

Tal y como se ha venido hablando a lo largo del trabajo, educación emocional se plantea desde hace unos años como una nueva forma de visión hacia la educación. Una nueva metodología en la que se pretende apartarse de lo conocido como educación tradicional o modelo de educación en la que la práctica de lo emocional no estaba contemplada. Con esto, se persigue el objetivo de conseguir personas integra, totalmente competentes, capaces de defenderse en todos los aspectos de su vida, contemplando así múltiples habilidades y no solo las de carácter cognitivo. Este hecho ha supuesto que en muchos aspectos la educación en las emociones sea entendida como solución o prevención a muchos de los problemas que puedan darse en la edad adolescente o incluso en la adulta, como dificultad en la gestión de las propias emociones, problemas para aceptar y comprender las de los demás o incluso autorregularse, y la base de esto, puede encontrarse en gran medida en una falta de entrenamiento de este tipo en la educación infantil, entendido como el momento clave para el asentamiento e interiorización de los aprendizajes.

Una vez revisada la importancia del concepto y fruto de la fundamentación teórica planteada, se propone en este trabajo de investigación un diseño didáctico, en el que a través de la propuesta de diferentes actividades se ha querido potenciar la educación de lo emocional en un grupo de niños y niñas del tercer nivel de educación infantil. El contexto se puede considerar como favorable para la puesta en práctica del mismo, por lo

tanto, se puede afirmar que los objetivos se han alcanzado exitosamente, puesto que, fruto de la acción de las actividades y de la posterior reflexión de las mismas se han obtenido resultados mucho mejores de los esperados, en lo que a la valoración global se refiere. En relación a esto, me parece importante recalcar el valor del contexto, puesto que si en caso contrario, nos situáramos en un contexto no favorable o de riesgo, el planteamiento novedoso de estas prácticas podría suponer un verdadero problema, tal como el sentimiento de incapacidad para poder llevarlas a cabo, puesto que la propuesta de este tipo de actividades supone para el alumnado un esfuerzo mayor de reflexión al cual actualmente, en la mayoría de los casos, no suelen estar acostumbrados.

Gracias a los estudios sobre neurociencia, a los que ya hacíamos referencia en el apartado primero del trabajo, y a la relativamente reciente sensibilización sobre el tema que se está produciendo en los últimos años, la práctica de este tipo de metodologías se está expandiendo de forma satisfactoria, y esto puede deberse a la concienciación que se está dando sobre su importancia. Este hecho supondrá que se consigan sujetos más tranquilos y felices, siendo capaces de sobrellevar cualquier circunstancia que les depare la vida, consiguiendo que no experimenten actitudes negativas que puedan afectarles perjudicialmente. Exclusivamente por esto, aunque se reflexione también por muchos otros ejemplos, considero que educación emocional debería de ser un aspecto indiscutiblemente incorporado en el currículo de Educación Infantil, puesto que se deberían primar este tipo de aspectos, en los que se consigan niños y se prevean futuros jóvenes con un mayor bienestar, tanto propio como social, en el que el clima de tranquilidad y felicidad determine sus vidas y les permita afrontar mejor diferentes asuntos que les puedan suceder.

Bien es cierto, tal y como se viene comentando que ya se comienza a apreciar como en muchos centros se empiezan a adoptar este tipo de prácticas, como sucede, por ejemplo, en el proyecto que se está llevando a cabo actualmente en el colegio Allue Morer, en el que, a través de la formación del profesorado, se está tratando de impulsar. Sin embargo, si se consiguiera su incorporación en el currículo, su implementación en las aulas sería de obligatorio cumplimiento para cualquier docente, puesto que así lo establecería la legislación educativa, consiguiendo así que aspectos como la violencia y el abandono escolar se pudieran prevenir.

Como ya hemos visto, para la realización de la propuesta que se ha presentado se escoge el modelo pentagonal de Bisquerra (2003), puesto que, además de ser uno de los más recientes, y por lo tanto conocidos por las personas que actualmente se preocupan por el estudio sobre la implicación de lo emocional en las aulas, subdivide las competencias de tal manera que quedarían cubiertos todos los aspectos que rodearían la inteligencia emocional de un individuo.

Es por ello, que una vez realizada la propuesta se pretenden extraer conclusiones sobre los temas que nos planteábamos anteriormente: la influencia de la organización, si se ha conseguido un mejor clima en el aula, que aporta a las limitaciones del alumnado o el cómo se ha desarrollado cada una de ellas.

En lo que a *organización del grupo* se refiere, considero que cada práctica requiere de unas directrices para su mejor desarrollo y que por lo tanto no se debe de seguir una metodología fija, sino variar en función de los objetivos que se persigan. Sin embargo, en este caso en concreto, la creación de dinámicas grupales y por equipos, en los que en ocasiones se han trabajado por grupos a los que no estaban tan acostumbrados, ha supuesto un aspecto muy enriquecedor, puesto que ha permitido la reflexión de lo propio y de lo ajeno, el respeto y la aceptación por lo que sentían los demás, aunque no fuera lo mismo que lo de ellos. Por otro lado, me gustaría reflexionar sobre la gran función emocional que se puede conseguir también trabajando individualmente, puesto que, en un primer momento, al plantearme una dinámica sobre emociones tan solo concebía el reunir al grupo, con el objetivo de que fueran capaces también de entender y valorar lo del resto. Es por ello por lo que en uno de los casos me planteé que trabajaran individualmente, que fueran capaces de reflexionar solos sin que la opinión del compañero pudiera ser influyente. Fue al finalizar este momento cuando pude ver que con un poco de ayuda somos capaces de conseguir el máximo rendimiento de cada niño, que sí son capaces de tomarse muy en serio lo que se les propone, reflexionar sobre ello e incluso introducirse tanto en la actividad, llegando hasta experimentar nuevas emociones, mostrarlas y expresarlas.

En cuanto al *desarrollo de las actividades*, me gustaría indicar el enorme crecimiento que se ha observado desde el comienzo de la intervención hasta la última de las reflexiones, así como diferentes momentos del día a día que nos han servido para reflexionar, aunque

no estuvieran previstos como sesiones. Esto se ha hecho evidente al observar el cambio que se producía al finalizar las actividades, puesto que, aunque al comienzo de las mismas siempre se ha tratado de introducirles en un clima de calma y tranquilidad, una vez finalizadas, este hecho se mostraba de una forma mucho clara. Se ha podido observar como de manera general estaban más tranquilos, con ganas de intervenir sobre cómo se han sentido, con aparentes mejorías en lo que a relaciones sociales se refiere, mostrando mayor empatía hacia sus compañeros, mejorando así de una forma notable el *clima del aula*.

Además de por este hecho, hemos podido observar un gran progreso en cuanto a participación una vez que íbamos avanzando, puesto que se ha observado una mejoría notable en cuanto a crecimiento personal, emocionalmente hablando, implicándose mucho más en siguientes actividades, mostrando mayor concentración, siendo cada vez más capaces de expresarse, de mostrar lo que sentían, incluso mejorar en el discurso y queriendo abrirse a los demás.

Por otro lado, en lo que a *posibilidades y limitaciones del alumnado* se refiere, me gustaría reflexionar sobre la importancia de comenzar las sesiones sin consideraciones anteriores en cuanto a lo que se cree que va a ocurrir en ciertos casos. Considero que en sesiones como esta las respuestas del alumno puede sorprendernos tanto como para bien como para mal, y que no se debe esperar nada antes del comienzo de la misma. He querido añadir esto por mi propia experiencia, puesto que en alguno de los casos me ha sorprendido el cómo alumnos que presentaban más dificultades en cuanto a habilidades sociales han sido capaces de abrirse al resto, de expresarse e involucrarse, y como ha ocurrido también en el caso contrario.

Además de esto, considero que en actividades de este tipo siempre se debe de tener en cuenta que existe una “variable extraña”, un aspecto que no siempre vamos a ser capaces de controlar, concretamente el bagaje añadido con el que vienen ya los niños. Como ya hemos comentado en otras ocasiones, el hecho de haberles sucedido algo concreto en sus hogares, un castigo que no hayan sabido gestionar, un problema en el recreo etc. Es por ello también, que en apartados anteriores se aludía a la importancia de analizar bien el momento concreto en el que vamos a realizar según qué actividades, puesto que dependiendo del objetivo que persiga cada una de ellas habrá un momento de la mañana

que será más idóneo para su realización. Esto se ha hecho evidente en actividades que se han podido realizar por duplicado, en las que se han observado notables cambios dependiendo del momento del día en cuanto a atención, interés, participación etc.

Una vez que se han llevado a cabo las propuestas, podemos afirmar desde este pequeño análisis que la propuesta nos ha permitido realizar la consecución de los objetivos de manera exitosa. Se ha conseguido la activa participación y reflexión de los alumnos y se ha observado un cambio favorable en cuanto a respuestas y opiniones del alumnado. Esto puede ser debido, desde mi punto de vista, a que se pueden programar muchas y diversas sesiones para entrenar la educación de lo emocional, pero lo ideal es que este sea un trabajo que se entrene cada día, que forme parte de las dinámicas y rutinas del grupo, y que se llegue a la conclusión de que, cualquier aspecto que ocurra en el aula, es bueno para reflexionar y trabajar la educación emocional en una clase de infantil.

Asimismo, me gustaría concluir este trabajo añadiendo una serie de *propuestas de futuro* con las que creo que se conseguiría mejorar la educación en las aulas de infantil. En primer lugar, considero que la formación del docente en este tipo de metodologías continúa siendo hoy por hoy un aspecto por revisar. Este hecho reclama aún más importancia en estos años, en la que la principal forma de educación de los niños es la propia imitación de lo que ven, perciben y reflejan sus maestros que son, junto con las familias, sus referentes más cercanos.

En segundo lugar, y una vez revisada la documentación oficial me gustaría plantear que el desarrollo integral de la personalidad, al que se hace constantemente referencia en el Decreto 122/2007 no se hace posible sin educar en otro tipo de aspectos que no sean meramente cognitivos. Bien es cierto como ya hemos dicho que se hacen ligeras menciones que nos hacen pensar que se plantea su importancia, sin embargo, no puede aún afirmarse que la educación de lo emocional sea reconocida en la legislación como un aspecto clave y de obligado cumplimiento en la educación de los niños de estas edades.

En tercer lugar, considero que en este tipo de prácticas es de vital importancia la colaboración familia-escuela, pues no se debe olvidar que es en los hogares donde se forjan los lazos más poderosos y es comenzando por las familias en donde podemos obtener una mejor y más fiable información sobre las características de los niños, sus

limitaciones y posibilidades, incluso sobre su bagaje emocional, añadido con el que ya entran en la escuela y el cual marca notablemente la vida futura de una persona.

Me gustaría apuntar como consideraciones finales el enorme reto que ha supuesto para mí la elaboración de este trabajo de fin de grado, en el que las exigencias de revisar y analizar en profundidad el concepto y sus características han sido un hecho novedoso en el que, la revisión de artículos científicos, libros o revistas ha sido imprescindible, labor académica que hasta el momento no había desarrollado tan en profundidad.

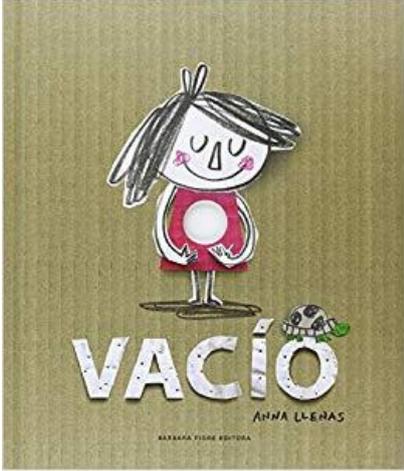
VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrés, C. (2005). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. Programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de los profesores. *Tendencias pedagógicas*, 10, 108-123.
- Banderas, A. (2011). *Hijos felices*. Barcelona, España: Libros Cúpula.
- Bisquerra, R. & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación educativa*, 21(1), 7-43.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 95-114.
- Bisquerra, R., Punset, E., Mora, F., García, E., López-Cassá, E., Pérez-González, J.C., Linda, L., Nambiar, M., Aguilera, P., Segovia, N. & Planells, O. (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Barcelona, España: Hospital Sant Joan de Déu.
- Cury, A. (2005). *Padres brillantes, maestros fascinantes*. Barcelona, España: Planeta.
- Fernández-Berrocal, P. & Extremera, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93.
- Fernández-Berrocal, P. & Ruiz, D. (2008). La inteligencia emocional en la Educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(15), 421-436.
- Gardner, H. (1995). *Multiple intelligences. The theory un practice*. Nueva York: Basic Books.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona, España: Kairós.
- Jiménez, M.I. & López-Zafra, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: Estado actual de la cuestión. *Revista latinoamericana de Psicología*, 41(1), 67-77.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de noviembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, 295, de 10 de diciembre de 2013.

- López-Cassá, E. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 153-167.
- Marina, J.A. (2005). Precisiones sobre la Educación Emocional. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 19(3), 27-43.
- Mayer, J. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? *Emotional development and emotional intelligence*, 3-31.
- Mora, J.A. (2002). Algunos antecedentes históricos de la Inteligencia Emocional. *Revista de Historia de la Psicología*. 23(3-4), 515-528.
- Sala, J. & Abarca, M. (2001). La educación emocional en el currículum. *Teoría de la educación*, 13, 209-232.
- Vecina, M.L. (2006). Emociones positivas. *Red de revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*, 27(1), 9-17.
- Vivas, M., Gallego, D. & González, B. (2007). *Educación de las emociones*. Mérida, Venezuela: Producciones Editoriales C. A.

ANEXOS

ANEXO 1. ACTIVIDADES PROPUESTAS NO LLEVADAS A CABO

Título: Cuento sobre emociones	
Desarrollo:	
<p>Para el desarrollo de esta actividad utilizaremos un cuento relacionado con la transmisión de la educación emocional a los pequeños, en este caso en concreto utilizaremos el cuento “Vacío” pero existen gran variedad de ejemplos de cuentos para escoger, en función de las emociones que se quieran trabajar.</p> <p>Nos colocaremos en gran grupo y la maestra les contará el cuento a los alumnos que se dispondrán frente a ella en forma de herradura, de forma que todos puedan ir observando las imágenes mientras la maestra lo va contando.</p> <p>Finalizada la lectura del cuento se realizará una rutina de pensamiento en la que diferenciaremos dos partes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué ocurría en el cuento? 2. ¿Cómo creéis que se siente? <p>El objetivo es que la lectura del cuento vaya mucho más allá y consigamos una jornada de reflexión en la que los niños empaticen con el personaje y reconozcan las emociones tanto propias como ajenas.</p>	
Competencias: Conciencia emocional	
Objetivos:	
<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de los sentimientos propios y de los de los demás. • Potenciación de actividades de reflexión 	
Recursos:	
<ul style="list-style-type: none"> • Cuento sobre emociones 	
Organización:	
-Gran grupo, frente a la maestra en la zona de asamblea en forma de herradura.	
Temporalización:	
15 minutos aproximadamente.	

Título: “Nos convertimos en mimos”**Desarrollo:**

Preparamos varias tarjetas con las caritas de las emociones y con su escritura debajo, puesto que también es interesante que vayan asociando y reconociéndolo con las letras. Pediremos por orden a un niño que escoja una tarjeta al azar sin mostrársela a los demás, a continuación, deberá representar la emoción mímicamente y el resto deberá de tratar de adivinarla. El niño que consiga adivinar de que emoción se trata será el siguiente en salir, y así sucesivamente.

Si el número de niños es excesivo, se quiere agilizar el proceso o fomentar también el trabajo cooperativo y la toma conjunta de decisiones, se podrá realizar mediante equipos.



Competencias: Conciencia emocional y autonomía emocional

Objetivos:

- Respeto por los turnos y las normas de juego.
- Fomento de la creatividad
- Reconocimiento de las propias emociones y de las de los demás
- Capacidad para representar y reconocer una emoción

Recursos:

- Tarjetas de las emociones

Organización:

-Gran grupo o por equipos de juego

Temporalización:

15 minutos aproximadamente.

Título: “Masajito”	
Desarrollo:	<p>Aprovechamos los últimos momentos del día para realizar esta sesión. Cuando la jornada este casi finalizada utilizamos unos minutos para reflexionar sobre el transcurso del día, que ha pasado, si ha habido algún conflicto durante la mañana etc. y comentaremos que nos parece, como nos hemos sentido etc.</p> <p>Finalizada la reflexión una vez que se haya conseguido un ambiente de calma y tranquilidad, pondremos música relajante de fondo y nos agruparemos por parejas para realizarnos masajes los unos a los otros con las propias manos o las cosas que más les apetezca.</p>
	
Competencias: Regulación emocional, habilidades de vida y bienestar	
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> • Fomento del respeto en el aula • Potenciación de clima de tranquilidad y bienestar
Recursos:	<ul style="list-style-type: none"> • Música relajante
Organización:	-Gran grupo en la jornada de reflexión y emparejados para el masaje
Temporalización:	-20 minutos aproximadamente

Título: ¡Magia! Nos convertimos en...**Desarrollo:**

Para la realización de esta actividad nos repartiremos por toda la sala e iremos dando consignas que los niños tendrán que ir cumpliendo, empezando desde cosas sencillas como por ejemplo girar, ir en una dirección, ir hacia la otra, ir más rápido, ir más despacio etc. Una vez que consigamos que todos se encuentren adentrados en el juego comenzaremos a hacer magia, a convertirnos en animales o cosas, y por lo tanto ponernos en su piel y meternos en el papel.

Si la maestra da la consigna de que somos elefantes, nos meteremos en el papel y por lo tanto seremos más pesados, caminaremos a cuatro patas etc. La actividad irá variando en función de las consignas que se den.

Este tipo de actividad puede utilizarse como un ejercicio aislado al que se dedique más tiempo, o como una actividad más reducida y que forme parte de la mañana para relajarnos cuando estamos nerviosos.



Competencias: Regulación emocional, conciencia emocional, conciencia social

Objetivos:

- Reconocimiento de los sentimientos propios y ajenos
- Capacidad para ponernos en el lugar del otro
- Regulación de las emociones

Recursos:

- No se precisan recursos específicos

Organización:

Gran grupo, repartidos por la sala

Temporalización:

15 minutos aproximadamente.

Título: Body Paint: “¿cómo me siento hoy?”**Desarrollo:**

Como ejercicio introductorio a la actividad hablaremos de lo que es el body Paint, que creen que es, si alguien lo conoce o lo ha visto alguna vez, y posteriormente les enseñaremos algunas imágenes con ejemplos para que puedan entenderlo mejor.

Una vez que se lo hayamos mostrado les pediremos que se pongan por parejas y les daremos a cada pareja un platito de plástico con tempera de colores y pinceles.

Primero el primero de la pareja pintará a su compañero y después, ocurrirá al contrario. Para comenzar pondremos una música relajada de fondo para que se encuentren tranquilos, a continuación, les pediremos que el compañero que se dispone a pintar le pregunte a su pareja: ¿Cómo te sientes?, en función de lo que esta le responda tendrá que ir pintando en su cuerpo lo que sienta o crea que a la otra persona le pueda hacer sentir bien, que le gustaría o que le haría feliz.

Una vez que esto haya ocurrido cambiaremos los roles y deberá de ser el otro de la pareja el que pinte a su compañero.



Una vez que todos los niños estén pintados saldrán por parejas a explicar que han hecho a su compañero y el porqué, si les ha gustado, como se han sentido etc.

Competencias: Conciencia emocional, conciencia social

Objetivos:

- Fomento de la creatividad
- Capacidad para empatizar
- Conciencia de las propias emociones y las ajenas
- Potenciar un ambiente de bienestar

Recursos:

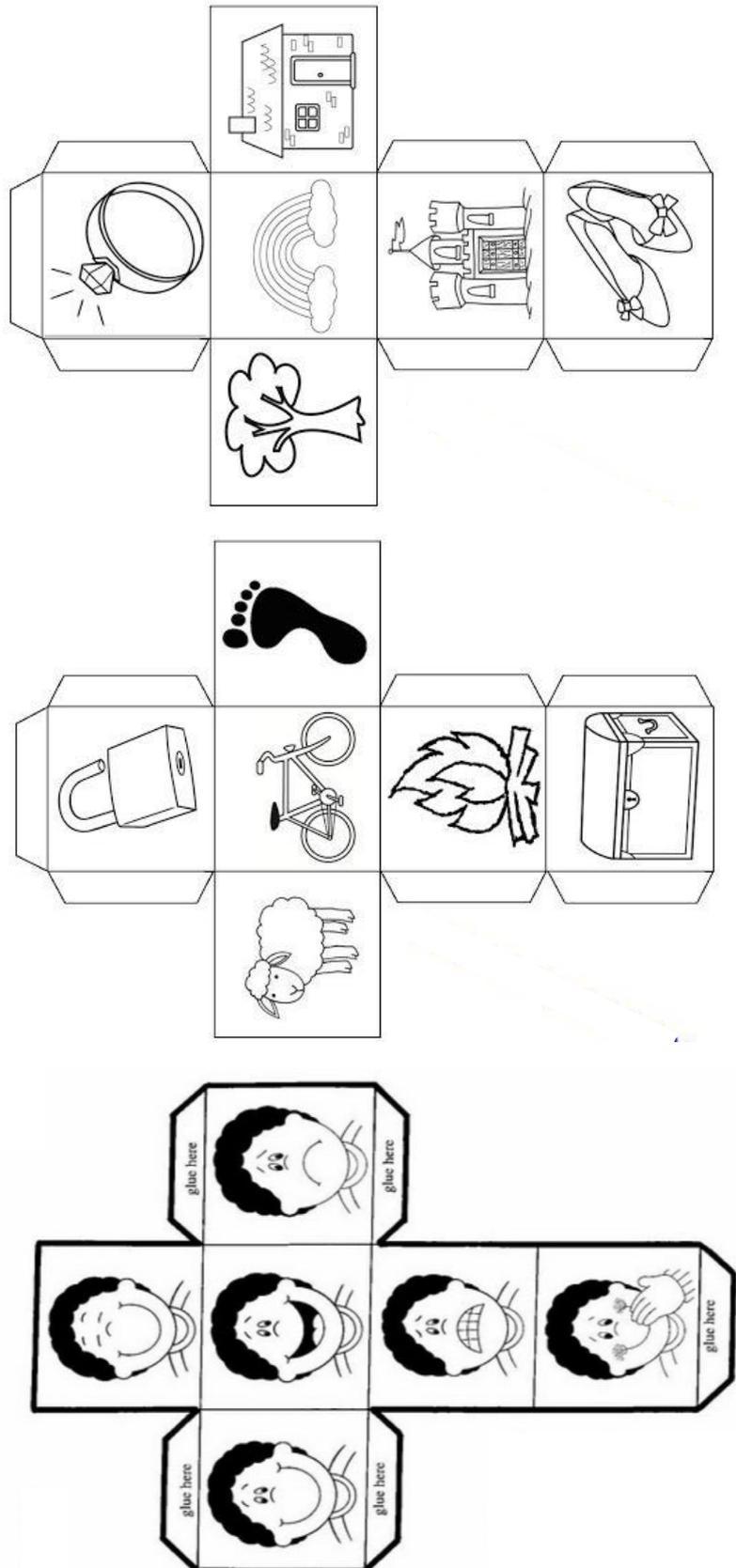
- Temperas de colores, pinceles, toallitas y música de fondo

Organización:

-Por parejas

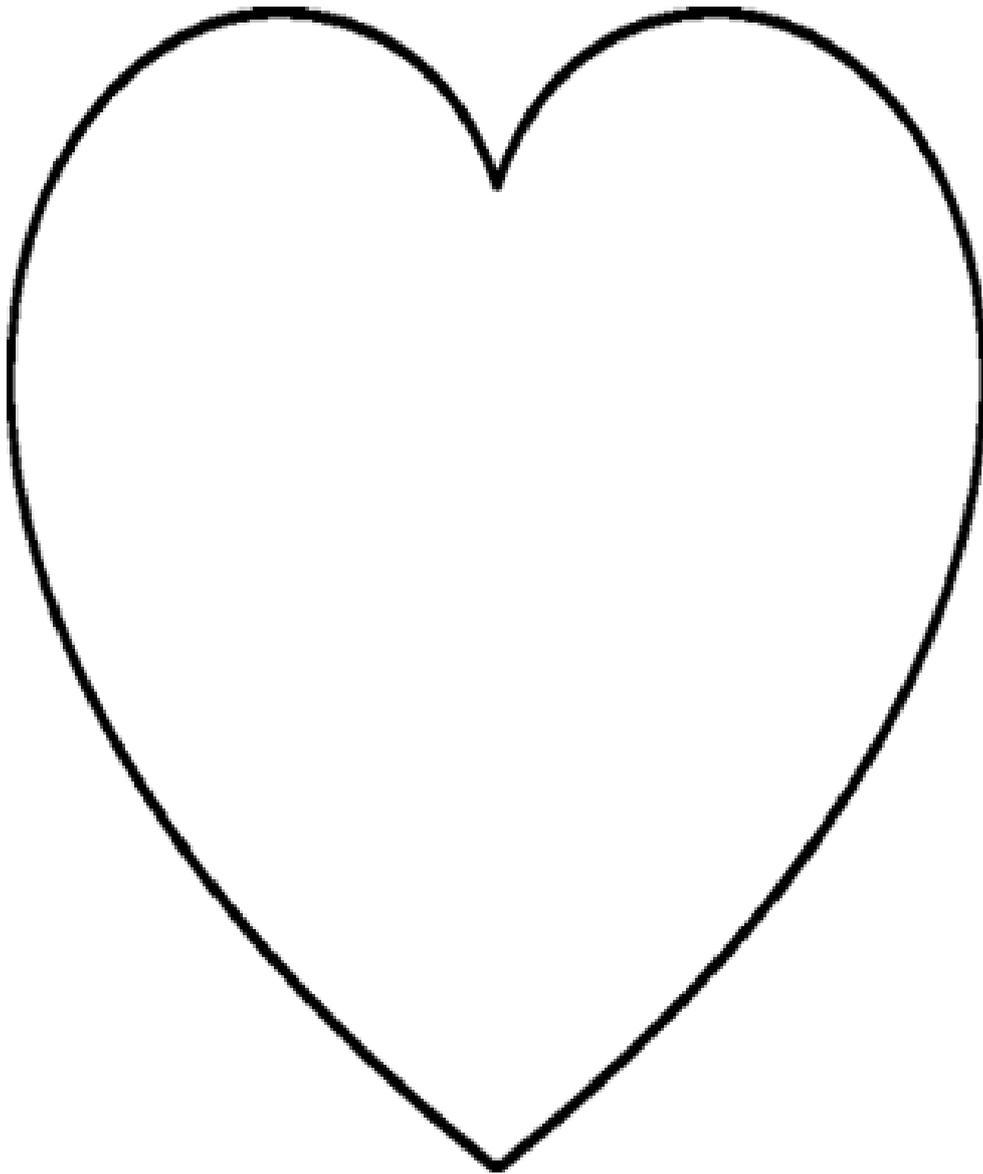
Temporalización: 20-25 minutos aproximadamente.

ANEXO 2. PLANTILLA EJEMPLO DE CUBOS PARA “STORY CUBES”



ANEXO 3. FICHA DE LA ACTIVIDAD “TENGO UN GRAN CORAZÓN”

TENGO UN GRAN CORAZÓN



ANEXO 4. EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES PUESTAS EN PRÁCTICA

FORMULARIO DE EVALUACIÓN 1: “Emoción-arte”

1. ¿Era el clima del aula propicio para trabajar hoy? ¿por qué?

Se trata de un grupo muy dispuesto y tranquilo. Hoy, como en la mayoría de los días se encontraban así, por lo que su actitud de escucha, calma y disposición hacia la actividad ha supuesto que la misma se pudiera desarrollar en un clima de bienestar muy satisfactorio para todos.

2. ¿Estaba el alumnado interesado por lo que se iba a trabajar en la clase? ¿cuál podría ser el motivo?

Sí. Desde mi punto de vista es muy importante crear expectación y motivación ante la tarea que se va a trabajar. En mi caso comencé: “os he traído una sorpresa...”, puesto que considero que, si comienzan viendo la ilusión y motivación en nosotros, y haciendo punto de inflexión en el desconocimiento de lo que está por venir, conseguiremos una mejor actitud de interés hacia el trabajo. Por otro lado, la actividad contaba con el factor motivador de la música, pintar en equipo, con las manos, en el suelo etc.

3. ¿Han podido tod@s l@s alumn@s y la maestra expresarse con la misma libertad, desde el respeto y la igualdad? Explica tu respuesta.

Sí, puesto que antes de comenzar la actividad se ha explicado que era muy importante que cada uno de los alumnos fuera libre y expresara con su arte lo que sentía con la música y con el momento, y que no debían fijarse en lo que estaba haciendo el de al lado. Además de esto, recalcar que no se han emitido consignas dirigidas, por lo que se les ha dotado de total libertad de actuación.

4. Las relaciones entre el alumnado ¿han sido positivas, permitiendo a tod@s l@s alumn@s sentirse a gusto durante la sesión? ¿a qué crees que puede ser debido?

Los murales estaban en el suelo, repartidos por grupos de trabajo a los cuales los

niños ya están acostumbrados, en algunos casos de sus propios equipos diarios de trabajo y en otros se han mezclado. Esto no ha supuesto ningún problema, puesto que los niños además de llevar juntos el mismo grupo desde los tres años y existir un evidente buen clima de trabajo, están muy acostumbrados a trabajar conjunta y cooperativamente los unos con los otros.

5. ¿Han sido las tareas adecuadas para todo el alumnado? Explica tu respuesta.

Sí, puesto que el objetivo de esta actividad era que cada uno de ellos expresara lo que estaba sintiendo en ese momento, para ser capaces de reflexionarlo posteriormente, sin emitirles ningún tipo de consigna, por lo que cada uno de ellos ha podido sentirse libre y cómodo haciendo lo que en ese momento sentía.

6. ¿Ha permitido la dinámica de la sesión promover la reflexión e incluso el crecimiento personal de nuestro alumnado? ¿por qué?

Sí, puesto que, tanto anterior como posteriormente a la actividad ha habido un momento dedicado a la reflexión de los niños. Al comienzo de la actividad hemos comenzado por definir emociones: que son, cuales conocemos, que nos ocurre con alguna de ellas o cuando las manifestamos etc. Posterior a esto se ha puesto la música y hemos estado escuchándola juntos con el objetivo de que cada uno de ellos fuera identificándolo y expresando que le sugería o que estaba sintiendo, existiendo por lo tanto momentos de discrepancia y debate.

Por último, en la parte posterior a la tarea, hemos dedicado los últimos minutos de vuelta a la calma para reflexionar: ¿nos ha gustado?, ¿Qué hemos sentido?... Cada equipo ha podido salir frente a la clase con su mural a expresar sobre lo que había dibujado y el porqué.

7. La metodología y contenidos de esta sesión ¿brindaba la posibilidad de trabajar diferentes capacidades del alumnado? (Cognitivas, sociales, emocionales, creativas, etc.) Explica tu respuesta.

Sí. En cuanto a aspectos emocionales, puesto que es en torno a lo que giraba la sesión se ha brindado la posibilidad de expresar lo que se sentía con la música, emitirlo a través del arte y de la reflexión, explicamos a los demás como nos

hemos sentido, como lo hemos plasmado y el por qué...

Por otro lado, capacidades sociales, puesto que se ha trabajado en grupos de trabajo, en los que compartimos el mismo espacio y el material.

Además, aspectos creativos, puesto que se les ha brindado de total libertad para hacer su propio arte dejándose llevar por sus sentimientos y también capacidades cognitivas, puesto que en la sesión se pretendía trabajar la educación emocional, y se ha potenciado el reconocimiento de las mismas, el respeto y comprensión por lo propio y por lo ajeno etc.

8. ¿Han estado tod@s l@s alumn@s atent@s, participando con motivación desde sus propios intereses? ¿cuál puede haber sido la causa?

Sí. Por un lado, considero que se debe a la expectativa creada anteriormente: “os he traído una sorpresa que os va a encantar...”, por otro lado, la introducción de material motivador con el que no se trabaja todos los días, pintamos en el suelo, con temperas, nos manchamos los dedos, cambiamos de la disposición normal, probamos nuevos espacios, nos adaptamos a un nuevo equipo y nos respetamos etc.

9. ¿Ha encontrado el maestro alguna dificultad para llevar a cabo la sesión de hoy? ¿por qué?

No, los niños se han encontrado desde el primer momento muy expectantes, motivados y con mucha disposición hacia el trabajo, con muchas ganas de comenzar y divirtiéndose mucho mientras se desarrollaba. Además, han sido muy capaces de expresar posteriormente que habían creado y su por qué.

10. Después de trabajar esta sesión programada ¿cree que hay algún aspecto que se podría mejorar?

Sin ninguna duda la importancia de hacer hincapié en la posterior reflexión a la actividad, por lo tanto, reflejar en la planificación y desarrollo escrito de la actividad el tiempo que le vamos a dedicar, puesto que anteriormente, aunque si contaba con ello, no le había prestado la importancia que tiene hasta el momento

de ponerlo en práctica y ver las reacciones de los niños una vez finalizado el mural: “¿y ahora?, ¿qué vamos a hacer con esto?”

El llevarlo al aula me ha servido para darme cuenta de que, sin una correcta y posterior reflexión a la tarea, el trabajo no serviría de nada, y para observar a su vez su sorprendente capacidad de reflexión, escucha y emisión sobre lo que habían creado.

11. ¿Quiere añadir algún comentario que pueda resultar importante?

Me gustaría en este último punto recalcar la importancia de la expectación y motivación anterior a cualquier trabajo, y de la consiguiente reflexión, puesto que sin ella cualquier actividad carecería de sentido.

FORMULARIO DE EVALUACIÓN 2: “visualización: un viaje especial”

1. ¿Era el clima del aula propicio para trabajar hoy? ¿por qué?

La realización de la actividad tuvo lugar a continuación de la relajación, a la vuelta del recreo, por lo que a los niños se les explicó que ese día, además, íbamos a hacer una actividad más de relajación muy especial. Hacerles conocedores de este hecho desde el principio supuso que estuvieran durante todo el día muy expectantes y dispuestos hacia la actividad, deseando que llegara. Es por ello por lo que el clima fue muy apropiado y se pudo realizar sin ningún problema.

2. ¿Estaba el alumnado interesado por lo que se iba a trabajar en la clase? ¿cuál podría ser el motivo?

Si. Desde mi punto de vista el motivo ha podido residir en la expectación que se ha creado desde el comienzo de la mañana: “hoy he traído una sorpresa para vosotros...”, “si nos portamos bien después del recreo haremos algo diferente...”. Por este motivo, los niños a la entrada del recreo rápidamente han preguntado cuando íbamos a hacerlo, hecho que ha impulsado mucho más su interés y las ganas por comenzar

3. ¿Han podido tod@s l@s alumn@s y la maestra expresarse con la misma libertad, desde el respeto y la igualdad? Explica tu respuesta.

Comencé la sesión explicándoles de que se iba a tratar, pero sin contarles minuciosamente, con el objetivo de ver sus reacciones en el momento del desarrollo. Les expliqué además que finalizada la actividad haríamos una asamblea para ver que tal había ido, como se habían sentido, si les había gustado etc., por lo tanto, finalizada la actividad así lo hicimos, y ordenadamente todos pudieron expresarse con la mediación de la maestra.

4. Las relaciones entre el alumnado ¿han sido positivas, permitiendo a tod@s l@s alumn@s sentirse a gusto durante la sesión? ¿a qué crees que puede ser debido?

En este caso en concreto el trabajo era muy individual, les pedí desde el principio que debían estar tranquilos, que respirarán y que intentarán relajarse y conectar con ellos mismos. Todos fueron muy respetuosos en este sentido, con ellos mismos y con sus compañeros, entrando mucho en la actividad, lo que permitió que todo se desarrollara de forma satisfactoria.

5. ¿Han sido las tareas adecuadas para todo el alumnado? Explica tu respuesta.

En este alumnado existe concretamente un niño con necesidades educativas especiales, diagnosticado en trastorno del espectro autista, es por ello, que ya se habían contemplado modificaciones para atención a la diversidad, como permitirle abrir los ojos, estar sentado etc., sin embargo, no hubo necesidad puesto que su respuesta hacia la tarea fue tan satisfactoria como la del resto de sus compañeros y todo pudo realizarse con tranquilidad.

6. ¿Ha permitido la dinámica de la sesión promover la reflexión e incluso el crecimiento personal de nuestro alumnado? ¿por qué?

Sí, puesto que el objetivo final que se perseguía en la actividad era la creación de la sesión final de reflexión, en la que se emitieron preguntas: “¿Qué os ha parecido?, ¿os ha gustado?, ¿Quién quiere compartir con los demás lo que ha sentido?, ¿os ha costado mantener los ojos cerrados?..”, momento en que los alumnos se mostraron muy participativos, queriendo todos aportar su experiencia y emitiendo cosas como: “me he sentido muy tranquilo y contento, me ha gustado mucho, he sentido alegría y sorpresa, me ha sorprendido y he estado muy relajado, me ha gustado tanto que me explota el corazón etc.” Aprovechando estos comentarios alargamos el rato de charla sobre las emociones positivas, sobre sus sentimientos etc.

Añadir que la sesión se desarrollo de forma tan satisfactoria que el alumnado, una vez finalizada la actividad pedía “si podríamos repetirla al día siguiente porque les había gustado mucho”.

7. La metodología y contenidos de esta sesión ¿brindaba la posibilidad de trabajar diferentes capacidades del alumnado? (Cognitivas, sociales, emocionales, creativas, etc.) Explica tu respuesta.

Cognitivas: Se trata una sesión de educación emocional, por lo que existe una intencionalidad directa hacia la experimentación de nuevos sentimientos, el reconocimiento y discriminación de emociones, el respeto por los sentimientos ajenos etc.

Creativas: Con la visualización se pretendía que experimentaran nuevos sentimientos y que fueran capaces de hacerlo dejando volar su imaginación, transportándose al lugar que se decía y sintiendo realmente lo que estaba pasando en la historia.

Emocionales: En el posterior momento de reflexión se pretendía que fueran capaces de transmitir como se habían sentido, de reconocer sus emociones, expresarlas y respetar las de los demás.

Sociales: respeto por el trabajo individual y en equipo, fomento de la actividad de escucha y el turno de palabra, respetar por el momento personal etc.

8. ¿Han estado tod@s l@s alumn@s atent@s, participando con motivación desde sus propios intereses? ¿cuál puede haber sido la causa?

Sí. Desde mi punto de vista este hecho puede deberse al factor sorpresa que se creó emitiéndoles que íbamos a hacer algo diferente, algo que nunca hemos hecho, este hecho ya supuso que tuvieran mucha motivación hacia el trabajo.

9. ¿Ha encontrado el maestro alguna dificultad para llevar a cabo la sesión de hoy? ¿por qué?

En el comienzo de la sesión, cuando se les explicó que debían estar tumbados, respirar y relajarse, es cierto que provocó en ellos una actitud de inquietud e impaciencia que no les dejaba concentrarse, pero rápidamente empecé con música relajante de fondo a hablarles “vamos a ir muy despacito cerrando los ojos, respiramos... otra vez...”, por lo que rápidamente se puede afirmar que entraron

todos en la actividad.

10. Después de trabajar esta sesión programada ¿cree que hay algún aspecto que se podría mejorar?

Considero que realizar la actividad en un grupo mucho más reducido habría sido más enriquecedor, puesto que se habría brindado la posibilidad de tocarles, haciendo la experiencia aún mucho más sensorial. Esto contando con una clase de 24 alumnos es prácticamente inviable, aun así, creo que también es muy importante que sean ellos los que se imaginen lo que va sucediendo sin necesidad de haber contacto, puesto que esto supone que están mucho más adentrados en la tarea.

FORMULARIO DE EVALUACIÓN 3: “Story cubes”

1. ¿Era el clima del aula propicio para trabajar hoy? ¿por qué?

Sí. La actividad se realizó en el aula a continuación de la relajación, y esta vuelta a la calma ayudó a que nos pudiéramos sentar todos en el suelo tranquilos, con actitud de calma y escucha, para hablar sobre lo que se iba a realizar.

2. ¿Estaba el alumnado interesado por lo que se iba a trabajar en la clase? ¿cuál podría ser el motivo?

Sí. Desde mi punto de vista mucho tuvo que ver el material motivador que se estaba presentando, puesto que les prepare unos cubos de gran tamaño, los cuales ya habían visto por la clase y habían preguntado por ellos. Es por esto por lo que el momento de poder jugar con los mismos se convirtió en algo muy favorable hacia el inicio de la actividad, puesto que incluso antes de comenzar se hicieron los comentarios: “cuándo vamos a jugar”, “¿podemos jugar ya con los dados?”, “¿mañana podemos volver a jugar?”

Además de esto, el hecho de que en los cubos aparecieran diferentes dibujos, caritas o palabras que debían leer, lo convertía en un reto aún mucho más atractivo.

3. ¿Han podido tod@s l@s alumn@s y la maestra expresarse con la misma libertad, desde el respeto y la igualdad? Explica tu respuesta.

Si, puesto que para la realización de esta actividad era muy importante la interiorización de las normas de juego, la motivación a la participación y la escucha.

Las consignas iniciales sirvieron para que se dieran cuenta de que teníamos que hablar todos y que lo íbamos a hacer por turnos.

Por otro lado, recalcar el papel de la maestra como mediadora de la tarea es de vital importancia para ir dando el turno de palabra.

4. Las relaciones entre el alumnado ¿han sido positivas, permitiendo a tod@s

pág. 67

¿@s alumn@s sentirse a gusto durante la sesión? ¿a qué crees que puede ser debido?

Las relaciones entre ellos han sido muy positivas. Considero que esto en parte puede deberse a la explicación inicial: “vamos a participar todos, cada uno en su turno y debemos escuchar atentamente”

Además, los niños estaban creando sus propias historias, fruto de su imaginación, y junto con mi ayuda, que en muchos momentos hacía hincapié en lo que decían, con el objetivo de crear más motivación (“madre mía que pasará ahora...”), se creaba un clima de expectación y ganas a seguir escuchando.

5. ¿Han sido las tareas adecuadas para todo el alumnado? Explica tu respuesta.

Si, puesto que los materiales utilizados, que en este caso en concreto fueron en torno a lo que giraba toda la actividad, se habían realizado con una intencionalidad concreta, pensando en un aula de cinco años, y en concreto los niños con lo que trabajo día a día, siendo consciente por lo tanto de las limitaciones de alguno de ellos.

Es por ello por lo que, anterior a la actividad se presentaban los materiales, con el objetivo de que todos se sintieran cómodos y seguros, y se comentara en gran grupo de que se trataba cada cubo.

Además, intencionalmente creé uno de ellos con palabras, con el objetivo de fomentar además la lectura, y estas se encontraban tanto en minúscula como en mayúscula, con el objetivo de no obstaculizar a los alumnos que aún no son capaces de leer en minúscula.

6. ¿Ha permitido la dinámica de la sesión promover la reflexión e incluso el crecimiento personal de nuestro alumnado? ¿por qué?

Sí, porque finalizada cada historia que los alumnos habían creado, dedicábamos un ratito a reflexionar sobre lo que había sucedido, el cómo se habían sentido los personajes, si nos gustaba el final o no, sobre que hace que nos sintamos así, cuales serían posibles soluciones, si lo que había pasado estaba bien o mal etc.

Esto se hace evidente con la recogida de comentarios de uno de estos momentos,

en los que en concreto algunos de los niños emitían: “*es tan triste que casi voy a llorar*”, “*a mí no me gustaría nada que me pasara eso*”, “*siente amor porque es muy bonito lo que ha pasado*”.

7. La metodología y contenidos de esta sesión ¿brindaba la posibilidad de trabajar diferentes capacidades del alumnado? (Cognitivas, sociales, emocionales, creativas, etc.) Explica tu respuesta.

Cognitivas: Se trata una sesión de educación emocional, por lo que existe una intencionalidad directa hacia el reconocimiento y discriminación de emociones, respeto por los sentimientos ajenos etc.

Creativas: Los niños tiraban el dado y contaban sus propias historias fruto de su imaginación, sin que nadie interfiriera sobre lo que querían contar.

Emocionales: una vez que en el dado nos toca la emoción sobre la que tenemos que crear nuestra historia, reflexionamos sobre ella, ligamos diferentes situaciones a la misma, diferentes soluciones o actitudes etc.

Sociales: fomento de actitudes de escucha y respeto hacia los demás, trabajo individual y en equipo, siendo capaces de seguir con el hilo de la historia que ha comenzado nuestro compañero, etc.

8. ¿Han estado tod@s l@s alumn@s atent@s, participando con motivación desde sus propios intereses? ¿cuál puede haber sido la causa?

Sí, desde mi punto de vista la causa puede situarse, por un lado, en el material motivador presentado, el cual ya habían visto anteriormente y con el que tenían ganas de jugar y manipular, y por otro lado el hecho de que el juego partía de su propia imaginación e interés, formando así historias totalmente variadas en función de que niño tenía el turno de palabra y siendo capaces de tener ganas de escuchar como nuestros compañeros van a seguir con la historia.

9. ¿Ha encontrado el maestro alguna dificultad para llevar a cabo la sesión de

hoy? ¿por qué?

Los niños se han mostrado en todo momento con actitud de disposición y escucha, pero bien es cierto que en algunos casos el hecho de ser una actividad llevada a cabo en los últimos ratos del día y su requerimiento de estar en silencio escuchando a lo demás ha supuesto que en alguno de los casos algunos niños hayan experimentado momentos de distracción y aparente aburrimiento cuando no eran ellos los que tenían que hablar. Además, en efecto contrario, han existido niños con notables dificultades para respetar el turno de palabra, que siempre querían intervenir y les ha costado respetar que en ese momento les tocaba a otros compañeros.

10. Después de trabajar esta sesión programada ¿cree que hay algún aspecto que se podría mejorar?

Comenzamos la sesión eligiendo a un niño individualmente, y rápidamente me di cuenta de lo interesante y mucho más enriquecedor que sería si las historias se formaban en grupo, puesto que también se fomentaría la capacidad de estar atentos, de seguir el hilo de la historia, de ayudarse los unos a los otros cuando alguien tenía una buena idea etc., de esta forma se consiguió un ambiente mucho más dinámico y divertido.

11. ¿Quiere añadir algún comentario que pueda resultar importante?

Quiero destacar la importancia de crear tantos cubos como elementos se quieran incluir en la historia, puesto que, en mi planificación inicial propuse crear dos que tiraran dos veces cada uno, de modo que se consiguieran cuatro elementos. A raíz de darle vueltas a la actividad me di cuenta de la importancia de mostrarles estos elementos en todo momento, de manera que una vez seleccionados estuvieran en el centro del círculo, todos pudiéramos verlos y no hubiera confusiones sobre lo que nos había tocado y queríamos expresar.

FORMULARIO DE EVALUACIÓN 4: “Tengo un gran corazón”

1. ¿Era el clima del aula propicio para trabajar hoy? ¿por qué?

La actividad se realizó a la vuelta del recreo, posteriormente a la relajación, por lo que utilizamos ese momento de vuelta a la calma final del día para la realización de la misma. Se trataba concretamente de un viernes en las últimas horas, por lo que, bien es cierto afirmar que los niños se encontraban ya cansados por el peso de la semana y por lo tanto más dispersos de lo normal, por lo tanto, la explicación de la actividad se alargó más de lo programado y costaba un poco más retener su atención.

2. ¿Estaba el alumnado interesado por lo que se iba a trabajar en la clase? ¿cuál podría ser el motivo?

A pesar de lo citado anteriormente los alumnos sí que presentaban interés por la actividad, puesto que, aunque hubo que alargar más la explicación por la dispersión de algunos, emitían: “cuando vamos a empezar”, “yo voy a dibujar a...”

El motivo principal del interés, desde mi punto de vista puede deberse a las consignas iniciales que se emitieron por mi parte, tratando de provocar la motivación hacia el trabajo: “que levante la mano quien cree que tiene corazón”, “¿alguien sabe que cosas guardamos en el corazón?”, “yo os tengo guardado a todos vosotros...” Este hecho hizo que se creara debate sobre las cosas que nos hacían sentir bien, que nos gustaban, los amigos a los que íbamos a incluir en nuestro dibujo etc., por lo que se creó una disposición hacia el trabajo bastante positiva.

3. ¿Han podido tod@s l@s alumn@s y la maestra expresarse con la misma libertad, desde el respeto y la igualdad? Explica tu respuesta.

Si, puesto que al comienzo de la actividad se ha explicado que cada uno debía reflejar en su corazón lo que sintiera, lo que quería o lo que le hacía sentirse bien, por lo que no iba a ser adecuado que dos corazones fueran iguales, era muy

importante que cada uno reflejara y expresara lo propio. Por otro lado, finalizados los dibujos se emitió que quien quisiera podría salir a contarnos al resto que es lo que había dibujado y el porqué, puesto que quien lo hiciera sería por su propia motivación y nadie se sintiera obligado.

4. Las relaciones entre el alumnado ¿han sido positivas, permitiendo a tod@s l@s alumn@s sentirse a gusto durante la sesión? ¿a qué crees que puede ser debido?

Si. En este caso en concreto el trabajo era individual, aunque luego se debía exponer en grupo, momento que se ha desarrollado con mucho respeto y actitud de escucha hacia los compañeros. Bien es cierto también que el grupo es muy tranquilo y trabajador, que están muy acostumbrados a trabajar o colaborar conjuntamente, por lo que a lo que relaciones interpersonales se refiere rara vez se encuentran problemas.

5. ¿Han sido las tareas adecuadas para todo el alumnado? Explica tu respuesta.

Sí, puesto que la tarea dotaba de total libertad. El alumnado contaba con una ficha de un corazón en la que debían reflejar sus sentimientos, por lo cual, se esperaba, cada ficha iba a ser muy diferente, dotándoles de total autonomía a la hora de plasmarlo.

6. ¿Ha permitido la dinámica de la sesión promover la reflexión e incluso el crecimiento personal de nuestro alumnado? ¿por qué?

Sí, puesto que, una vez finalizada la tarea del dibujo, llegaba la parte más importante: debían salir a exponer al grupo que es lo que habían dibujado y por qué: “aquí he dibujado a mi madre, a mi hermano, a X amigo, porque los quiero, porque me gusta jugar con él..., he dibujado cuando fui a...”

Destacar en este apartado que en uno de los casos incluso uno de los niños se emocionó contando al resto que había dibujado a su perrito, el cual había fallecido y le echaba mucho de menos, momento que además nos sirvió a todos para

después ser capaces de reflexionar y darle nuestro apoyo para que se calmase.

7. La metodología y contenidos de esta sesión ¿brindaba la posibilidad de trabajar diferentes capacidades del alumnado? (Cognitivas, sociales, emocionales, creativas, etc.) Explica tu respuesta.

Cognitivas: Se trata una sesión de educación emocional, por lo que existe una intencionalidad directa hacia el reconocimiento y discriminación de emociones y sentimientos, respeto por los sentimientos ajenos, reflexión de los mismos etc.

Creativas: Los niños debían reflejar en su corazón lo que les hacía sentir bien, y construir así mediante su creatividad y dibujo los pedacitos que lo conformaban.

Emocionales: se busca promover la reflexión en el alumno, que sean capaces de pensar en las personas o cosas que les hacen sentir bien, que les gustan o quieren, para después reflejarlo en el papel y posteriormente exponerlo, reflexionando con lo propio y siendo capaces también de sensibilizarse con lo ajeno.

Sociales: fomento de actitudes de escucha y respeto hacia los demás, trabajo individual y en equipo, siendo capaces de expresar lo propio en gran grupo y respetar lo ajeno.

8. ¿Han estado tod@s l@s alumn@s atent@s, participando con motivación desde sus propios intereses? ¿cuál puede haber sido la causa?

Sí. Considero que el motivo principal de la motivación en estas dinámicas, a parte del trabajo del maestro por crear expectativa hacia el trabajo, reside en la gran libertad que se les brinda, puesto que trabajan desde sus intereses, con autonomía y libertad, siendo válido cualquier resultado siempre que se haya promovido la reflexión en ellos.

9. ¿Ha encontrado el maestro alguna dificultad para llevar a cabo la sesión de hoy? ¿por qué?

El hecho de que fueran las últimas horas del viernes ha supuesto que los niños estuvieran mucho más dispersos de lo normal, por lo que, considero, si la misma actividad se hubiera realizado en otro momento se podría haber sacado incluso más de ella. Sin embargo, tampoco puedo afirmar por ello que no se haya conseguido un resultado satisfactorio porque los objetivos si se han obtenido: los niños han sido capaces de plasmar en el papel sus sentimientos y posteriormente reflexionarlos y exponerlos a sus compañeros con sus correspondientes motivos.

10. Después de trabajar esta sesión programada ¿cree que hay algún aspecto que se podría mejorar?

Como ya he apuntado anteriormente considero que la realización de la misma en las últimas horas del viernes supuso algunas trabas que, en otra situación no habrían sucedido, por ello cambiaría el horario sobre todo de día, puesto que el viernes generalmente ya se encuentran muy cansados de la semana y se aprecia que es relativamente más complicado retener su atención, y en una actividad como esta, en la que se requiere de atención y reflexión puede suponer un problema.

FORMULARIO DE EVALUACIÓN 5: “Una telaraña muy especial”

1. ¿Era el clima del aula propicio para trabajar hoy? ¿por qué?

Sí. La actividad se realizó a continuación de una breve asamblea, al comenzar la mañana, por lo que los niños se encontraban frescos y tranquilos, dispuestos a escuchar y participar en la actividad.

2. ¿Estaba el alumnado interesado por lo que se iba a trabajar en la clase? ¿cuál podría ser el motivo?

Sí. El motivo ha podido deberse a la anterior motivación que se realizó como introducción al trabajo, con el objetivo de crear en los niños interés y expectativa. Para esto les presentamos el material motivador: “teníamos una telaraña de verdad (ovillo de lana) que nos habían prestado para jugar, y debíamos crear la nuestra personalizada”. El hecho de enseñarles el material y explicarles cómo íbamos a formar nuestra propia telaraña hizo que se creara en los niños ganas de comenzar, lo que facilitó mucho más el trabajo e hizo que se desarrollara favorablemente.

3. ¿Han podido tod@s l@s alumn@s y la maestra expresarse con la misma libertad, desde el respeto y la igualdad? Explica tu respuesta.

Sí. Los niños permanecieron callados en la explicación de la actividad, en la que se emitieron los objetivos y normas del juego: debemos enviarle la telaraña a quien queramos, y explicar por qué lo hemos hecho así, diciendo cosas que nos gustan de esa persona, buenas cualidades, algo que nos haga sentir bien de él o ella etc. Esto supuso que cada intervención del alumnado fuera diferente, puesto que cada vez que se realizaba eran parejas de niños y situaciones distintas, por lo tanto, se les dotó de mucha libertad en todo momento: era uno de los objetivos de la actividad, expresarse libremente.

4. Las relaciones entre el alumnado ¿han sido positivas, permitiendo a tod@s l@s alumn@s sentirse a gusto durante la sesión? ¿a qué crees que puede ser debido?

Las relaciones entre el alumnado han sido muy positivas, todos los niños han tenido la oportunidad de expresarse y decir todo lo que sentían, puesto que una vez que todos habíamos hablado y finalizado la telaraña, hicimos unas rondas a mayores con el objetivo de que nadie se quedara con las ganas de decir algo, momento en el que muchos de ellos quisieron expresar nuevas cosas a alguno de sus compañeros.

Desde mi punto de vista, la causa de este buen clima ha sido en gran medida el tipo de actividad que estábamos realizando, puesto que todos estaban recibiendo buenas palabras de sus compañeros.

5. ¿Han sido las tareas adecuadas para todo el alumnado? Explica tu respuesta.

Considero, una vez puesta en práctica la actividad, que sí, puesto que el material y las normas de juego eran muy sencillas, con un ovillo de lana y ganas de participar conseguimos un resultado muy bueno y atractivo. Bien es cierto que no todos los niños consiguen expresarse del mismo modo, que para algunos es un trabajo fácil y para otros un gran esfuerzo, pero es ahí donde tiene que entrar en juego el trabajo de la tutora, facilitando este trabajo a los que más les cuesta, ayudándoles a expresarse y motivándoles a seguir.

6. ¿Ha permitido la dinámica de la sesión promover la reflexión e incluso el crecimiento personal de nuestro alumnado? ¿por qué?

Sí. Como en todas las actividades programadas y llevadas a cabo el objetivo final era crear posteriormente un momento de reflexión, aunque en este caso en concreto pudimos hacerlo también según se iba desarrollando. El objetivo de crear este momento es observar si hemos producido algo en los niños, analizar sus respuestas a como se han sentido, si les ha gustado, si les ha costado etc. Es por ello, que una vez llevados a cabo estos momentos se puede afirmar que los niños si han sido capaces de reflexionar y valorar la actividad muy favorablemente.

7. La metodología y contenidos de esta sesión ¿brindaba la posibilidad de trabajar diferentes capacidades del alumnado? (Cognitivas, sociales, emocionales, creativas, etc.) Explica tu respuesta.

Cognitivas: Se trata una sesión de educación emocional, por lo que existe una intencionalidad directa hacia el reconocimiento y discriminación de emociones propias y ajenas, respeto por los sentimientos ajenos etc.

Creativas: El material motivador de la telaraña y la forma en que la íbamos formando todos juntos, además de la intencionalidad de expresarse libremente y con sus palabras.

Emocionales: se busca promover la reflexión en el alumno, que sean capaces de pensar en las personas o cosas que les hacen sentir bien, en las cualidades que les gustan de sus compañeros, lo que les hace felices, y ser por lo tanto capaces de exponerlo a los demás y escuchar al resto

Sociales: fomento de actitudes de escucha y respeto hacia los demás, trabajo individual y en equipo, siendo capaces de ir formando nuestra telaraña gracias al trabajo en equipo, la reflexión y la expresión de nuestros sentimientos.

8. ¿Han estado tod@s l@s alumn@s atent@s, participando con motivación desde sus propios intereses? ¿cuál puede haber sido la causa?

Sí, considero que el motivo principal ha podido ser, además del material motivador y la emoción por la telaraña que estábamos consiguiendo crear todos juntos, el hecho de saber que todos íbamos a poder participar y escucharnos, la expectación de saber que alguno de nuestros compañeros podía elegirnos para lanzarnos la telaraña y también por escuchar que decían del resto.

9. ¿Ha encontrado el maestro alguna dificultad para llevar a cabo la sesión de hoy? ¿por qué?

Cuando íbamos finalizando la actividad y ya eran pocos los niños que quedaban para finalizar la telaraña, sí que es cierto que comenzaba a notarse la impaciencia, puesto que ya el resto sabían que no les volvería a tocar y no mostraban tanto interés por la escucha, sin embargo, a parte de este pequeño detalle, que como ya he citado, solo se hizo evidente en los últimos minutos y no fue muy significativo, la actividad se desarrolló favorablemente y con resultados mejores de los esperados, puesto que muchos de los niños supieron expresarse muy bien diciendo cosas que se salían de lo físico y aparente como “se lo lanzo porque es muy buena conmigo”, hecho que complicaba el discurso e hicieron la actividad mucho más satisfactoria.

10. Después de trabajar esta sesión programada ¿cree que hay algún aspecto que se podría mejorar?

Como cualquier actividad, todo se puede mejorar y habría aspectos que la harían más eficaz, sin embargo, no puedo decir nada negativo del desarrollo de esta práctica, puesto que tal y como estaba programada pudo desarrollarse muy favorablemente, alcanzando los objetivos de la misma muy por encima de los esperados.

11. ¿Quiere añadir algún comentario que pueda resultar importante?

Me gustaría destacar en este último apartado la gran sorpresa que he tenido con alguno de los comentarios que los niños emitían sobre sus compañeros, siendo capaces de llegar, aunque a veces con un poco de ayuda, a lo más profundo, a hablar de cualidades y de sentimientos, alejándose de lo más aparente y de las interpretaciones físicas: “se lo mando porque la quiero, porque es una buena amiga”.