



Universidad
Zaragoza

MÁSTER INTERUNIVERSITARIO DE ESTUDIOS
AVANZADOS DEL LENGUAJE, LA COMUNICACIÓN Y
SUS PATOLOGIAS

Trabajo Fin de Máster

**PROYECTO EMOCIONARIO: “Di lo que
sientes, compártelo.”**

Autor

Julia Mateo Español

Directora

Esther Claver Turiégano

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

2015

Declaración de autoría

Declaro que he redactado el trabajo “PROYECTO EMOCIONARIO: Di lo que sientes compártelo” para la asignatura de Trabajo de Fin de Máster en el curso académico 2014-2015 de forma autónoma, con la ayuda de las fuentes y la literatura citadas en la bibliografía, y que he identificado como tales todas las partes tomadas de las fuentes y de la literatura indicada, textualmente o conforme a su sentido.

Firma

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Julia Mateo', with a stylized flourish at the end.

24 de Septiembre de 2015

Contenido

RESUMEN	5
INTRODUCCIÓN	6
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	7
1. EMOCIONES Y EDUCACIÓN EMOCIONAL.....	7
1.1 El universo de las emociones: definición y componentes.....	7
1.2 Inteligencia emocional y sus modelos.....	9
1.3 Conceptos interrelacionados: educación emocional y competencia emocional.....	12
1.4 Educación emocional y desarrollo lingüístico en educación infantil.....	15
1.5 Breve referencia a programas de educación emocional para educación infantil....	15
1.6 Educar desde la emoción: profesionales competentes	17
2. ÁMBITO LINGÜÍSTICO	19
2.1 Conceptualización: lenguaje y comunicación	19
2.2 La importancia del desarrollo lingüístico y comunicativo	21
2.3 Hitos del desarrollo del lenguaje en la primera infancia.....	22
DISEÑO DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN: “EMOCIONARIO: Di lo que sientes, compártelo.”	25
1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	25
2. CONTEXTUALIZACIÓN NORMATIVA E INFORMACIÓN DEL CENTRO ...	26
3. DESTINATARIOS DEL PROYECTO.....	30
4. OBJETIVOS DEL PROYECTO	30
5. CONTENIDOS DEL PROYECTO	31
6. METODOLOGIA DEL PROYECTO.....	32
7. FUNCIONAMIENTO DEL PROYECTO-SESIONES	33
8. DISEÑO DE LA EVALUACIÓN DEL MÉTODO	35
Técnicas de evaluación:	35

Instrumentos de evaluación:.....	36
9. TEMPORALIZACIÓN.....	37
10. RECURSOS: HUMANOS Y MATERIALES	37
CONCLUSIONES.....	39
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	41
ANEXOS	
Anexo I.....	46
Anexo II.....	59
Anexo III.....	60
Anexo IV.....	69
Anexo V.....	90
Anexo VI.....	92
Anexo VII.....	99
Anexo VIII.....	102
Anexo IX.....	109

PROYECTO EMOCIONARIO: “Di lo que sientes, compártelo”

- Elaborado por Julia Mateo Español.
- Dirigido por Esther Claver Turiégano.
- Depositado para su defensa el 9 de Octubre de 2015.

RESUMEN

Actualmente las habilidades emocionales, sociales y afectivas tienen un lugar importante en el ámbito educativo como herramienta para formar a las personas más allá de lo académico. El uso de la educación emocional como instrumento para fomentar la expresión oral de los niños y niñas en educación infantil es uno de los fines de este trabajo. Éste instrumento está pensado para utilizarse dentro del aula por los y las profesores de infantil. Es en esta etapa de crecimiento y desarrollo, en la que es imprescindible interactuar con el mundo que les rodean y dónde cobra importancia el aprendizaje y gestión adecuada de los aspectos emocionales que serán la base de sus experiencias futuras. Se trata de educar en la adquisición de las diferentes competencias emocionales para que los niños reconozcan sus emociones, las regulen y las expresen, se acepten a ellos mismos y a los otros. Para ello, los actuales y futuros docentes deben contar con la formación y las herramientas apropiadas para ello.

Palabras clave:

Emoción, educación emocional, desarrollo comunicativo y lingüístico, expresión oral.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, se ha despertado en el ámbito educativo el interés por las habilidades emocionales, sociales y afectivas como herramienta para formar personas de manera integral junto a lo estrictamente académico.

En sus inicios la educación dejaba de lado el ámbito emocional centrándose en los aprendizajes académicos y curriculares, en los últimos tiempos, se ha producido un profundo cambio en la forma de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en las aulas. El proceso de enseñar y de aprender debe incluir los aspectos académicos y curriculares, así como el desarrollo transversal de lo emocional. Se han producido cambios en el sistema educativo español en todos los niveles de formación y se han desarrollado nuevas leyes educativas orientadas a ese desarrollo integral de los alumnos abarcando la diversidad de competencias.

Para el desarrollo de una actividad docente que incluya lo curricular y lo emocional, los maestros deben ser formados para tal fin. Este cambio, en la forma de enseñar nuevas competencias a los futuros docentes se ha visto evidenciado en los nuevos grados universitarios del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). En ellos se hace especial hincapié en una formación completa e integral, y se recalca la importancia de la formación permanente del profesorado en esta materia.

El alumno de educación infantil posee un importante potencial en cuanto a capacidades y competencias que debe ser aprovechado al máximo desde la primera escolarización. La relevancia de trabajar el universo emocional en educación infantil se debe a que se trata de una etapa de crecimiento y desarrollo intelectual-emocional y a la necesidad de comunicar sentimientos, emociones y pensamientos por parte de los niños. Siendo conscientes de que existen diferentes formas de expresarlo: el cuerpo, la música, el dibujo, lenguaje verbal y no verbal o el juego; el trabajo se centra en la expresión oral de esos sentimientos, pensamientos y emociones.

Teniendo en cuenta la perspectiva de los maestros de educación infantil y siendo conscientes de la responsabilidad que éstos poseen, así como de la importancia del desarrollo lingüístico y comunicativo de los alumnos, se debe intentar potenciar dicho

desarrollo. No debemos olvidar que los aspectos emocionales son muy importantes en educación infantil y a lo largo de todo el ciclo vital, y se debe trabajar de forma transversal dentro del currículo. Por ello, debemos proporcionar a nuestros alumnos las herramientas para ser competentes en su vida, ya que con las herramientas adecuadas somos capaces de desenvolvernos con éxito en la vida diaria.

Este trabajo consta de dos partes diferenciadas: primeramente una revisión teórica y otra parte empírica que constituye el desarrollo del proyecto. La finalidad del proyecto es estimular y favorecer el desarrollo comunicativo-lingüístico en los niños de 3º de Educación Infantil empleando como herramienta las emociones. Por lo que a lo largo de la segunda parte del trabajo se desarrolla un instrumento que los docentes de educación infantil puedan utilizar en sus aulas para posteriormente corroborar dichas mejoras en la estimulación y desarrollo comunicativo-lingüístico de los niños y niñas.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1. EMOCIONES Y EDUCACIÓN EMOCIONAL

1.1 El universo de las emociones: definición y componentes.

Definición de emoción

Previamente al término *educación emocional* es necesario conocer cómo se define *emoción* y las implicaciones prácticas que se derivan. *Emoción* significa “mover hacia” (en latín, moveré). En el artículo de Bisquerra (2003) se especifica que la *emoción* se produce siguiendo este esquema: unas informaciones sensoriales que llegan a los centros emocionales del cerebro, esto produce una respuesta neurofisiológica y es el neocortex el que interpreta la información. Teniendo en cuenta esto, se define *emoción* como “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno.”

Por su parte, Goleman (1997) entiende que *emoción* se refiere “a un sentimiento y a los pensamientos, los estados biológicos y psicológicos, y el tipo de tendencias a la acción que lo caracterizan.” Existen más sutilezas en la emoción que palabras para

describirlas. Aunque no existe un acuerdo sobre cuáles son las emociones “primarias”, ni la existencia real de las mismas. Algunas de las emociones propuestas por Goleman (1997) para ese lugar primordial son ira, tristeza, miedo, alegría, amor, sorpresa y vergüenza. Lo cierto es que el debate sobre la clasificación sigue abierto.

Durante muchos siglos se consideraba que razón y emoción eran los componentes de una dicotomía, pero la ciencia ha demostrado que es una falacia (Damasio, 1994; Frogas, 2000). Apoyando esto, diversos estudios explican que la emoción afecta al pensamiento y a los procesos que lo implican (Bless, 2000) y en las interacciones sociales (Lupton, 1998).

Tal y como define Bisquerra (2003) los tres componentes de la emoción son:

Neurofisiológico. Se manifiesta con respuestas tales como taquicardia, sudoración, hipertensión, tono muscular, rubor, sequedad de boca, etc. Son respuestas involuntarias, que se pueden prevenir con algunas técnicas como La relajación. Cuando las emociones son intensas y frecuentes pueden producir problemas de salud, y es conveniente la prevención de los efectos nocivos de las emociones dentro de la educación emocional.

Conductual. El comportamiento permite deducir qué tipo de emociones experimenta la persona. Los rasgos son las expresiones faciales, el lenguaje no verbal, el tono, el volumen o el ritmo de la voz, entre otros. Aprender a regular la expresión emocional es considerado un indicador de madurez y equilibrio que es beneficioso en las relaciones interpersonales.

Cognitivo. Es lo que se suele denominar sentimiento. Este componente hace que calificamos un estado emocional y le demos un nombre. Etiquetar las emociones está limitado al dominio del lenguaje. La introspección es un método para llegar a conocimiento de las emociones de los otros, y las limitaciones del lenguaje imponen restricciones del conocimiento. La educación emocional tiene una vital importancia para un mejor conocimiento de las propias emociones y del dominio del vocabulario emocional.

1.2 Inteligencia emocional y sus modelos.

Definición de inteligencia emocional:

El constructo *inteligencia emocional* ha sido muy estudiado desde que Salovey y Mayer (1990) lo definieron inicialmente. Si tenemos en cuenta la perspectiva de Goleman (1995) y también lo expresado por Salovey y Mayer (1990) se entiende que la *inteligencia emocional* es conocer las propias emociones, manejar las emociones, motivarse a sí mismo, reconocer las emociones de los demás y establecer relaciones.

Tras diferentes reformulaciones (Mayer y Salovey, 1993, 1997; Mayer, Caruso y Salovey, 1999, 2001; Mayer, Salovey y Caruso, 2000), una de las aportaciones más aceptada es la realizada por Mayer, Salovey (1997):

“La inteligencia emocional incluye la habilidad de percibir con precisión, valorar y expresar emoción, la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual” (traducción de Bisquerra, 2003).

Posteriormente, la aportación de Mayer, Salovey y Caruso (2000) que la conciben como un modelo de cuatro ramas interrelacionadas: percepción emocional (percepción y expresión de emociones), integración emocional (integración emoción cognición), comprensión emocional (señales emocionales en relaciones interpersonales que son comprometidas y que tienen implicaciones en la relación) y regulación emocional (los pensamientos promueven el crecimiento emocional, intelectual y personal).

A la hora de elaborar el constructo de *inteligencia emocional* puede entenderse desde un marco más amplio o más restrictivo según el autor en el que nos centremos. Las discrepancias sobre el término inteligencia emocional por autores como Salovey y Mayer (1990), Goleman (1995), Schutte, et al. (1998), Bar-On (1997, 2000), Saarni (2000), Mayer, Salovey y Caruso (200) entre otros han estado presentes durante el siglo XX (Sternberg, 2000).

Modelos de inteligencia emocional de Mayer, Salovey y Caruso (2000)

Si tenemos en cuenta la perspectiva teórica planteada anteriormente, la categorización conceptual más acogida y admitida sobre *inteligencia emocional* (IE) de Mayer y Salovey (1997) recoge que existen dos modelos (Mayer, Salovey & Caruso, 2000):

El modelo mixto (Bar-On, 2000; Boyatzis, Goleman & Rhee, 2000; Goleman, 1995) que tiene una visión más amplia y se entiende la IE como una recopilación de rasgos estables de personalidad, competencias socio-emocionales, aspectos motivacionales y diversas habilidades cognitivas. Es el más extendido en nuestro país en el ámbito educativo.

El modelo de habilidades basado en el procesamiento de la información defendido por Mayer, Salovey y Caruso (2000), da una visión más restringida y concibe la IE como una inteligencia genuina que se basa en el uso adaptativo de las emociones y su aplicación en nuestro pensamiento. Este tipo de modelo tiene una visión funcionalista de las emociones, porque nos ayudan a resolver problemas y nos facilitan la adaptación al medio en el que nos desarrollamos. Este tipo de concepción guarda importantes similitudes con las definiciones clásicas de inteligencia (Sternberg & Kaufman, 1998). Es decir, la *inteligencia emocional* engloba un conjunto de habilidades relacionadas con el procesamiento emocional de la información (Palomera, R. Fernández-Berrocal, P. y Brackett, M.A, 2008).

Dentro de esta concepción, estos autores definen la IE a través de cuatro habilidades básicas: “para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud; para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; para comprender emociones y el conocimiento emocional y para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (Mayer y Salovey, 1997).

A continuación se va a definir cada una de las habilidades básicas de la IE según lo expuesto por Fernández y Extremera (2005):

Percepción emocional es la habilidad de identificar y reconocer los propios sentimientos y los de los que te rodean. Implica atención y descodificar señales

emocionales de la expresión facial, movimientos corporales y tono de voz. Es decir, se refiere al grado en que los individuos pueden identificar sus propias emociones, estados y sensaciones fisiológicas y cognitivas que conllevan.

Facilitación o asimilación emocional es la habilidad de tener en cuenta los sentimientos cuando razonamos o solucionamos problemas. Se centra en averiguar cómo las emociones afectan al sistema cognitivo y como nuestros estados afectivos ayudan a la toma de decisiones. Así mismo, ayudan a priorizar los procesos cognitivos básicos, focalizando la atención en lo realmente importante.

Comprensión emocional es la habilidad para desglosar el repertorio de señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos. Implica dos tipos de actividades: anticipatoria y retrospectiva, para conocer las causas generadoras del estado de ánimo y futuras consecuencias de nuestras acciones. Supone también conocer cómo se combinan los diferentes estados emocionales que dan lugar a las emociones secundarias. Incluye la habilidad de interpretar el significado de las emociones complejas, y la destreza de reconocer las transiciones de unos estados emocionales a otros y la aparición de sentimientos simultáneos y contradictorios.

Regulación emocional es la habilidad más compleja. Incluye la capacidad de estar abierto a los sentimientos (positivos o negativos), y reflexionar sobre ellos para descartar o aprovechar la información que los acompaña en función de su utilidad. Además, es la habilidad de regular emociones propias y ajenas, manejando el mundo intrapersonal e interpersonal.

Fernández –Berrocal y Extremera (2002) plantean que estas habilidades no pueden concebirse de manera aislada, sino que están enlazadas. Una adecuada regulación emocional es necesaria para una buena comprensión emocional y una comprensión eficaz necesita una apropiada percepción emocional. Estos mismos autores plantean que desde este modelo la IE no es un rasgo de personalidad o parte del “carácter” pero que en cierta medida existe una interacción entre ambas (IE y personalidad). Todo esto corrobora la idea de que las personas no son la suma de sus partes sino que son un todo integrado.

En relación con el término inteligencia emocional, surge en los últimos tiempos el término *Zeitgeist* que corresponde al espíritu de una época, una tendencia intelectual o clima cultural de un momento determinado. A finales del siglo XX, el *Zeitgeist* era favorable al ámbito emocional. El auge de las publicaciones tanto en prensa como de libros sobre la educación emocional en castellano fue notable a finales de los noventa. Así mismo, se hicieron diferentes cursos, seminarios, ponencias en congresos o se crearon páginas web sobre este tema. Todo lo anteriormente relatado, evidencia la inteligencia emocional como *Zeitgeist* (Bisquerra, 2003).

1.3 Conceptos interrelacionados: educación emocional y competencia emocional

La *educación emocional* se define según Bisquerra (2005) como:

Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo de la persona, pero con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social.

Como expone el autor, se trata de un proceso continuo y permanente, por lo que está presente a lo largo de toda la vida de los individuos. No obstante, debemos ser conscientes de que cuanto antes conozcamos nuestro universo emocional y aprendamos a manejarlo, más óptimo será nuestro desarrollo. Como hace referencia en el mismo artículo Bisquerra (2003), la *educación emocional* es una prevención primaria inespecífica, ya que cuando se conoce el mundo emocional y se aprende a emplearlo de forma adecuada es una herramienta útil para la vida. Dos de los objetivos de la prevención primaria inespecífica son: minimizar la vulnerabilidad de la persona ante determinadas disfunciones y prevenir su ocurrencia.

En la legislación educativa vigente se reitera en muchas ocasiones que uno de los fines de la educación es contribuir al desarrollo del individuo de una manera integral (desarrollo físico, afectivo, social e intelectual). Esta forma de entender la educación de forma integrada por diferentes aspectos ha supuesto un cambio en la concepción de la enseñanza, puesto que el componente emocional es considerado parte relevante y esencial para ese desarrollo.

Por todo lo anterior, se evidencia la importancia de la educación emocional. No obstante existen algunos fundamentos importantes para entender el cambio en la forma de educar como por ejemplo los que se exponen a continuación en la figura 1.

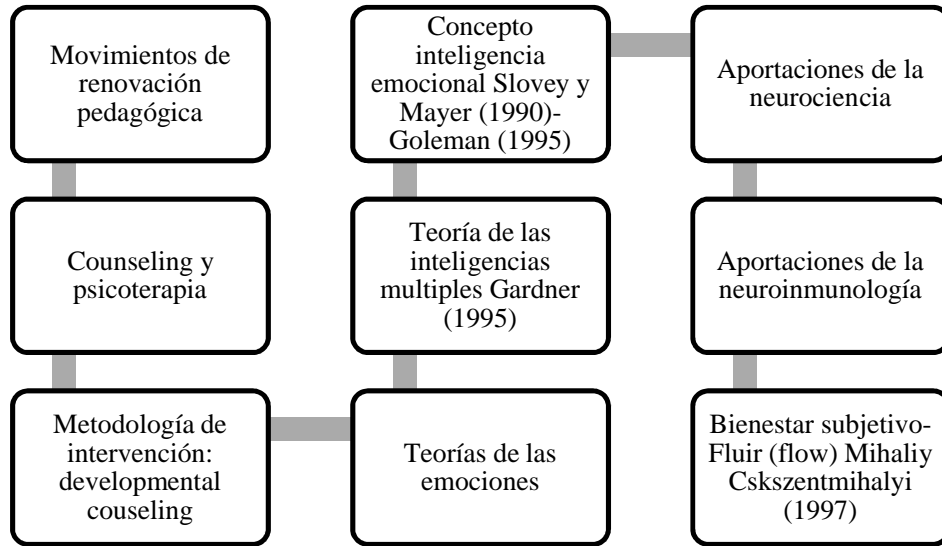


Figura 1 Fundamentos de la educación emocional (Bisquerra, 2003).

Los contenidos de la educación emocional deben estar adecuados a los destinatarios según: el nivel educativo, los conocimientos previos, madurez personal o condiciones en las que se va a desarrollar. En términos generales se hace referencia a diferentes temas que se exponen en la figura 2.

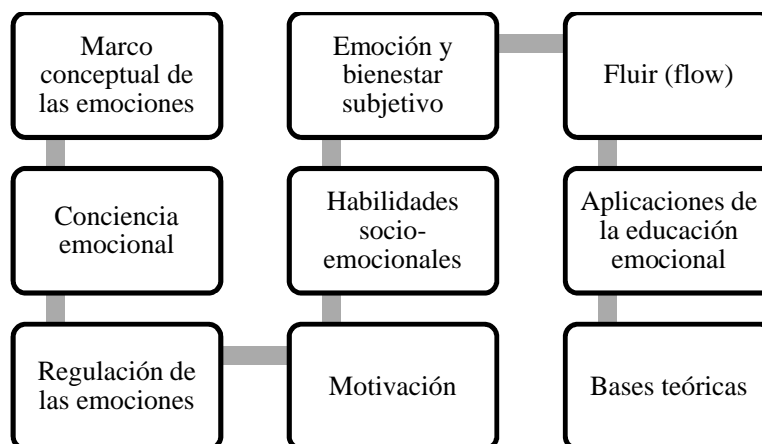


Figura 2 Contenidos en términos generales de la educación emocional (Bisquerra, 2003).

Por otro lado, el término *competencia emocional* deriva de *inteligencia emocional*. El concepto *competencia* integra el saber, saber hacer y saber ser; y su dominio permite producir acciones no programadas. El concepto *competencia* ha ido evolucionando más allá de lo profesional y adquiriendo una visión más completa. Bisquerra y Pérez (2007) definen *competencia* como “la capacidad de movilizar adecuadamente el conjunto de los conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia”.

Ibarrola (2009) en su publicación “Crecer en emociones” hace un repaso a las competencias que deben trabajarse en el aula y en el entorno familiar para que sean competentes emocionalmente. La autora parte de las emociones del sujeto para llegar a conocer los sentimientos de los otros, y acercarse a la empatía y destreza social. Establece las diferentes competencias a trabajar que se presentan en la figura 3.

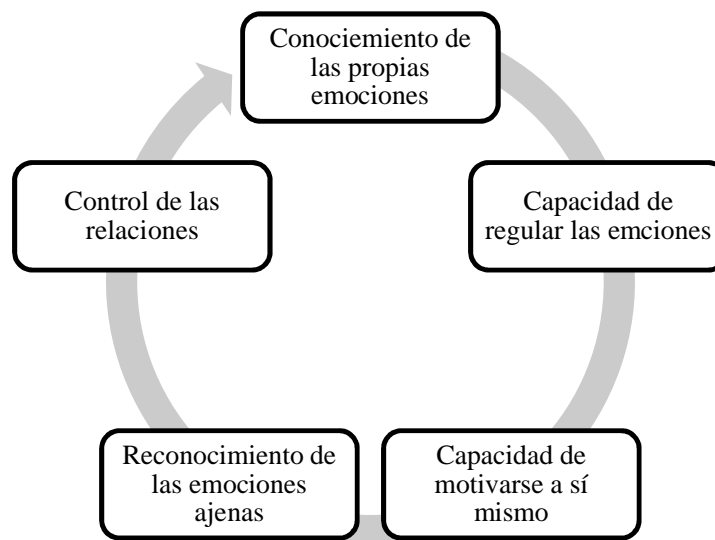


Figura 3 Competencias a trabajar (Ibarrola, 2009)

Todas estas competencias y habilidades son necesarias para nuestro correcto desarrollo desde la infancia hasta la edad adulta contribuyendo al bienestar psicológico y físico, al entusiasmo, a la motivación y a un buen desarrollo de las relaciones personales (Ibarrola, 2009).

1.4 Educación emocional y desarrollo lingüístico en educación infantil

“Las emociones están siempre presentes en nuestras vidas, están presentes en los diversos procesos evolutivos y tienen un peso importante en la construcción de la personalidad e interacción social” (López, 2005).

Para la etapa de educación infantil se tiene en cuenta la legislación vigente. En ella los objetivos generales de la etapa que relacionan la educación emocional y el desarrollo lingüístico son:

d) Desarrollar sus capacidades afectivas y construir una imagen ajustada de sí mismo.

e) Relacionarse de forma positiva con los iguales y con las personas adultas y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.

f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.

Así mismo los contenidos referidos a la educación emocional en esta etapa deben contemplarse de forma globalizada, ya que están interrelacionados y se trabajan conjuntamente. Dichos contenidos son conciencia emocional, regulación emocional, autoestima, habilidades socio-emocionales y habilidades de vida (López, 2005). Como ya se ha descrito anteriormente, la educación emocional adopta un enfoque vital de la persona, por lo que puede empezar a trabajarse desde educación infantil, y no solo desde la instrucción verbal sino desde la práctica y el entrenamiento (Fernández-Berrocal y Extremera, 2002). Se trata de ejercitar las capacidades emocionales que se trabajan para alcanzar comportamientos y reacciones adaptadas a las circunstancias vitales de cada momento mediante diferentes técnicas y herramientas.

1.5 Breve referencia a programas de educación emocional para educación infantil

Existen diferentes programas que trabajan la educación emocional, y conforme han avanzado los estudios sobre el tema los programas han ido evolucionando. Algunos

abarcan desde la primera infancia hasta la adolescencia favoreciendo las relaciones personales y conocimiento de las emociones; otros se centran en la primera infancia para trabajar los aspectos emocionales y solo uno de ellos relaciona los dos hilos conductores de este trabajo: el lenguaje oral y la educación emocional. A continuación se relacionan algunos de ellos:

- *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar* (2012: 10ª ed.), publicado por primera vez en 1993, cuya autora es M^a Inés Monjas Casares. Este programa es para niños y adolescentes, y su objetivo es la promoción de la competencia social en niños en edad escolar, lo que significa el desarrollo y fomento de las relaciones interpersonales positivas con los iguales y con los adultos de su entorno social. Sus contenidos son: habilidades básicas de interacción social, habilidades para hacer amigos y amigas, habilidades conversacionales, habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones, habilidades de resolución de problemas interpersonales y habilidades para relacionarse con adultos.

- *Educación emocional. Programa para 3-6 años*, publicado en 2003, y cuyos autores son Rafael Bisquerra Alzina y Élia López Cassa. El programa está orientado para el 2º ciclo de Educación infantil. Su objetivo es favorecer el desarrollo de los niños contemplando todas las dimensiones de la vida de una persona: cognitiva, físico-motora, psicológica, social y afectivo-emocional. Los contenidos que desarrolla son: conciencia emocional, regulación emocional, autoestima, habilidades socio-emocionales y habilidades de vida.

- *Sentir y Pensar. Programa de Inteligencia Emocional para niños de 3 a 5 años*, publicado en 2003, y cuya autora es Begoña Ibarrola. Este programa es para niños de entre 3-5 años, y su objetivo es ayudar a los niños a ser personas emocionalmente sanas, que tengan actitud positiva ante la vida, que sepan expresar y controlar sus sentimientos, que conecten con las emociones de otras personas, que tengan autonomía y capacidad para tomar decisiones adecuadas y que puedan superar los conflictos que surgen. Los contenidos de dicho programa se centran en: autoconocimiento, autonomía, autoestima, comunicación,

habilidades sociales, escucha, solución de conflictos, pensamiento positivo y asertividad.

- *Programa para la estimulación del lenguaje oral y socio-emocional (PELOS)*, publicado en el 2005, y cuyas autoras son Alicia Jiménez García y Marta Rodríguez Jiménez. Se centra en los alumnos del 2º ciclo de Educación Infantil. Es un programa cuya meta es la estimulación del lenguaje oral y cuyo eje conductor es la educación emocional. Tiene cuatro bloques: nos queremos como somos, aprendemos a comunicarnos, nos preparamos para resolver conflictos entre todos y sabemos como nos sentimos.

- *Programa “Aulas felices” Psicología positiva aplicada a la educación”* (2010), cuyos autores son Ricardo Arguís Rey, Ana Pilar Bolsas Valero, Silvia Hernández Paniello y M^a del Mar Salvador Mongue. Se trata de un conjunto de recursos para alumnos entre 3 y 18 años. Su objetivo es aportar al profesorado un manual que le permita conocer los fundamentos de la nueva corriente y aportar estrategias y propuestas de actividades que puedan utilizar en las aulas

- *Cultivando emociones. Educación emocional de 3 a 8 años*, publicado en 2011, y cuyos autores son un grupo de profesores de CEFIRE de Elda, coordinado por Agustín Caruana y M^a Pilar Tercero. Está destinado a niños de entre 3 y 8 años. Este programa tiene una doble finalidad: favorecer el desarrollo adecuado de la personalidad y del conocimiento social para conseguir el máximo bienestar social del alumnado y prevenir la aparición de problemas o disfunciones en este desarrollo que podrían desembocar en conductas desadaptadas o violentas. Los bloques de contenido son: autoconocimiento emocional, autoestima, autocontrol emocional, empatía, habilidades sociales y de comunicación, y resolución de conflictos.

1.6 Educar desde la emoción: profesionales competentes

La docencia es considerada una profesión estresante, ya que implica un trabajo basado en interacciones sociales donde el docente debe regular sus emociones y las de los estudiantes, padres, compañeros, etc. (Brotheridge y Grandey, 2002). Teniendo en cuenta esto, la competencia emocional de los docentes es necesaria para su bienestar

personal, para la efectividad y la calidad para desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje del aula y el desarrollo socio-emocional en los alumnos (Sutton y Wheatly, 2003).

Así mismo ha quedado demostrado que tanto las emociones como las habilidades interrelacionadas, afectan a los procesos de aprendizaje, a la salud mental y física, la calidad de las relaciones sociales y el rendimiento académico y laboral (Brackett y Caruso, 2007). La introducción de la inteligencia emocional en la educación ha producido consecuencias en el desarrollo de la investigación, mayor concienciación social sobre el uso adecuado de las emociones y a su vez como expresan Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett (2008) ha habido un aumento de la demanda de la formación en competencias emocionales en el contexto educativo y otros ámbitos profesionales. La importancia del desarrollo de la inteligencia emocional radica en el desarrollo de las competencias emocionales de los estudiantes, prevenir la salud mental del profesorado y crear entornos favorecedores de aprendizaje (Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett, 2008), es decir, la enseñanza de las emociones reporta beneficios a la propia persona y a la sociedad en la que vive.

Para conocer el perfil profesional del docente que se busca actualmente para responder a la sociedad es necesario analizar las competencias que deberían desarrollarse. Para seleccionar estas competencias se emplean tres criterios de DeSeCo (Rychen y Salganick, 2001): que contribuye a obtener resultados de alto calado personal y social; que sean aplicables en diferentes contextos y ámbitos relevantes y que sean importantes para todas las personas para superar con éxito las exigencias complejas. Teniendo en cuenta esto, Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett (2008) establecen que se pueden incluir las competencias emocionales en las competencias básicas para la vida.

Para que estas competencias emocionales puedan ser desarrolladas y enseñadas por los docentes a los alumnos en las aulas, es necesario que el equipo docente domine estas capacidades, entendiendo el aula como un escenario de aprendizaje (Extremera y Fernández Berrocal, 2004; Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett, 2008; Poulou, 2005). Cuanto más aumentemos la conciencia sobre el uso ajustado de nuestras emociones, mejores herramientas tendremos para enfrentarnos a ellas, y por lo tanto

estos docentes tendrán más recursos para que sus alumnos sean más competentes emocionalmente. Por ello, las competencias emocionales y afectivas son ineludibles en el profesorado.

Como indica la legislación educativa vigente, el perfil docente que se busca es multidimensional, siendo un agente educativo de carácter dinámico que se interrelaciona con otros agentes educativos y desarrolla tareas de diferente índole (organizar, docencia, trato con familias, evaluar o tutorizar). Es un agente con múltiples roles para responder a todas las demandas en la comunidad educativa.

Respecto a cómo desarrollar y mejorar la inteligencia emocional del profesorado autores como Cabello, Ruiz-Aranda y Fernández-Berrocal (2010) sugieren un formato de curso de formación que puede ser útil para que los docentes mejorasen en este ámbito. Dicho curso fue desarrollado por el *Laboratorio de Emociones* de la Universidad de Málaga. Se trata de un curso de carácter práctico y vivencial cuyo fin es mejorar esas habilidades emocionales en los docentes.

Todo lo anteriormente dicho, resalta la importancia de los docentes emocionalmente inteligentes, pero se debe reflexionar sobre que no toda la responsabilidad del desarrollo socio-afectivo de los alumnos debe residir en ellos, ya que la familia es el modelo emocional básico y el primer espacio de socialización y educación emocional (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004). Se trata por tanto de una tarea conjunta y complementaria entre padres y docentes, proporcionando las herramientas y las oportunidades para desarrollar el ámbito socio-afectivo.

2. ÁMBITO LINGÜÍSTICO

2.1 Conceptualización: lenguaje y comunicación

En la actualidad toda adquisición del lenguaje debe tener en cuenta el contexto familiar, social, escolar y laboral en el que se desarrolla el individuo dentro de un marco comunicativo.

Primeramente debemos tener claro qué es comunicación. Se trata del intercambio de información, y es un hecho social, necesitamos a otros para ello. Así mismo el lenguaje

se usa para aspectos sociales, culturales, artísticos y científicos. El lenguaje es el código por medio del cual los usuarios transmiten ideas y deseos a los demás. Tiene funciones como sistema de gobierno (la relación entre significado y significante es arbitraria, pero la organización entre los símbolos se rige por las reglas de la gramática), de sistema generativo (puesto que el lenguaje es un sistema creativo y productivo) y como código social (o sistema convencional, el lenguaje representa conceptos por medio de símbolos arbitrarios) (Puyuelo, 2003).

Tal y como defienden Pérez y Salmerón (2006) y compartiendo parte de la definición anterior, “el lenguaje es el instrumento de comunicación exclusivo del ser humano y cumple múltiples funciones”, y un recurso que se aprende de forma natural por los intercambios comunicativos que tenemos con interlocutores más competentes. Se sobreentiende que el lenguaje se forma también mediante una exposición a los modelos lingüísticos que otros nos muestran.

Toda interacción humana tiene diferentes factores asociados entre sí: no verbales, motivacionales y de los roles socioculturales. El lenguaje es un instrumento que permite categorizar, asociar y sintetizar la información. La interacción entre cognición y lenguaje permite generar, asimilar, retener, recordar, organizar, controlar, responder y aprender de nuestro entorno (Beaukelman y Jorkston, 1991).

El lenguaje puede estudiarse en su vertiente oral y escrita. Se atiende a los componentes del lenguaje en sus dos vertientes expresión y comprensión, y tres dimensiones: forma (fonética, fonología y morfosintaxis), contenido (semántica) y uso (funciones pragmáticas), dentro de un proceso de interrelación mutua cuyo resultado es el lenguaje (Bloom y Lahey, 1978). Estos procesos se adquieren y se desarrollan en el lenguaje oral y en el escrito, y algunos autores señalan que aun siendo conscientes de la naturaleza diferente deben examinarse conjuntamente (Guarneros y Lizbeth, 2014). El lenguaje oral influye en el lenguaje escrito, y el lenguaje escrito influye en el desarrollo del lenguaje oral como señalaron diferentes autores (Andrés, Urquijo, Navarro y García-Sedeño, 2010; Purcell-Gates, Melzi, Najafi & Faulstich, 2011).

2.2 La importancia del desarrollo lingüístico y comunicativo

Todos debemos ser conscientes de que el lenguaje es un instrumento muy importante en el desarrollo de los aprendizajes del niño, para aprender del mundo que les rodea (Bigas, 2008). Desde edades tempranas hablamos y nos expresamos con la finalidad de comunicarnos con el otro. Se trata de un proceso que se extiende en el tiempo. Desde la escuela se deben propiciar situaciones que faciliten compartir experiencias con el otro de manera oral.

La competencia comunicativa y su desarrollo en la escuela deben tener como meta lo planteado por Lomas (2003):

La mejora del uso de la herramienta de comunicación y de representación que es el lenguaje. La educación lingüística debe estar orientada al dominio expresivo y comprensivo de los usos verbales y no verbales de la comunicación y favorecer desde el aula el aprendizaje de las destrezas: hablar, escuchar, leer, entender y escribir.

En ese mismo artículo, el autor expresa que concibe la educación como un aprendizaje de la comunicación que exige entender el aula como un escenario comunicativo donde todos cooperan; contribuye desde las aulas al dominio de las destrezas comunicativas más habituales en la vida de las personas y favorece la adquisición y desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que hacen posible la competencia comunicativa de las personas (Hymes, 1984).

Teniendo en cuenta todo lo anterior se plantea un marco teórico que defiende esta posición y que favorece el desarrollo del lenguaje en las aulas. Bigas (2008) plantea dos enfoques o perspectivas que condicionan el desarrollo en el aula, y que conjuntamente comparten dicha meta:

Enfoque constructivista del aprendizaje. Alguno de los principios que lo sustentan son que el sujeto aprende nuevos conocimientos cuando éstos se conectan con otros que ya poseen, el aprendizaje es más significativo, no hay un conocimiento único y definitivo, reelaboramos el conocimiento y el aprendizaje es más eficaz cuando se deja a los niños y niñas la responsabilidad de seleccionar, definir, planificar y realizar una actividad de aprendizaje (Guberman, 2007).

Perspectiva socio-cultural, es decir, los aprendizajes del niño son fruto de su acción sobre el mundo, de su propia reflexión y la interacción con los otros en la realización de diversas actividades. En esa perspectiva el lenguaje es un instrumento muy importante para la interacción. El docente no es el transmisor del conocimiento sino que se encarga de crear situaciones para que los niños creen ese conocimiento.

Guarneros y Vega (2014) afirman que “el lenguaje oral es la forma natural de aprender la lengua materna. Esto permite la comprensión y expresión de mensajes, y un buen desarrollo es imprescindible para ampliar la base comunicativa hacia lo significativo y lo expresivo.” Se considera que tanto las actividades de habla como de escucha son connaturales al proceso formativo de los estudiantes (Gutiérrez & Rosas, 2008). Por ello, es importante fortalecer desde la primera infancia estas capacidades, que propician la adquisición y desarrollo de procesos de producción y comprensión oral (Gutiérrez, 2010).

Respecto al desarrollo integral del niño en la etapa de educación infantil, hay un gran desarrollo de la psicomotricidad, la comunicación y el lenguaje corporal. Una de las formas de desarrollarlo sería a través del teatro o role-playing, ya que se trata de una actividad que incluye: expresión corporal, actividad lúdica e imitación (García de Rivera-Hurtado, 2000).

2.3 Hitos del desarrollo del lenguaje en la primera infancia

Las primeras palabras se suelen producir alrededor de un año, aunque existen diferencias individuales. Estas palabras suelen referirse a su universo de objetos, personas y acontecimientos. Suelen ser nombres de juguetes, animales, comida, verbos o palabras de acción (Owens, 1978). Muchos niños pueden producir 50 palabras alrededor de los 18 meses, con diferencias individuales. A esa edad, muchos niños comienzan a producir frases de dos elementos, combinando elementos conocidos. A esos primeros enunciados les faltan uno o más elementos, es un habla telegráfica. Durante los años preescolares se produce el mayor desarrollo de las habilidades lingüísticas. Se produce un salto desde el uso de pocas palabras y combinaciones a elaborar frases similares a las de los adultos. Se han estudiado las grandes etapas por las que se pasa en el proceso de adquisición de la lengua con características comunes aunque las realizaciones serán diferentes. Así mismo, el lenguaje del niño posee

coherencia propia no sólo imitación del habla del adulto, que le permite nombrar el mundo y actuar en él, y se desecha que la adquisición del lenguaje sea un aprendizaje basado en estímulo-respuesta (Dannequin, 1991).

En la tabla 1 se presentan los principales hitos y conductas del lenguaje que se producen a lo largo de la etapa de educación infantil, entre los tres y los cinco años de edad.

Tabla 1 Principales hitos del desarrollo del lenguaje (Descals y Ávila, 2009; y Pérez y Salmerón, 2006).

Edad	Conductas
3 años	<ul style="list-style-type: none"> – Utiliza vocabulario productivo de unas 1.000 palabras. – Construye frases sencillas (3 o 4 palabras), forma: sujeto-verbo-objeto. – Juega con palabras y sonidos. – Domina los sonidos vocales y los consonánticos /p/, /m/, /n/, /k/, /b/, /g/ y /d/. – Sigue instrucciones de dos pasos. – Habla sobre el presente, aunque usa algunas formas verbales del futuro. – Regulariza la forma pretérita de los verbos irregulares. – Utiliza artículos, plurales y algunas preposiciones y conjunciones. <p>Entre los 3- 3,5 años:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Oraciones subordinadas con “pero”, “porque”, comparativas “más que”, relativo “con qué”. – Crece la complejidad de las oraciones interrogativas. – Utiliza correctamente el pasado compuesto con “haber” y “ser” (ha comido). – Aparecen perífrasis de futuro: “voy a...”.
4 años	<ul style="list-style-type: none"> – Usa un vocabulario productivo de unas 1.600 palabras. – Aumenta la complejidad de sus oraciones (entre 4 y 5 palabras). – Utiliza adecuadamente las oraciones declarativas, negativas, interrogativas e imperativas.

	<ul style="list-style-type: none"> - Recuerda historias y el pasado inmediato. - Nombra los colores primarios algunas monedas. - Además de los fonemas que ya domina, puede articular correctamente las consonantes /t/, /f/ y /x/. - Hace muchas preguntas. - Comprende las preguntas que se le realizan en su entorno inmediato. - Puede tener dificultades para responder a por qué y a cómo. - Para interpretar las oraciones se basa en el orden de las palabras. - Las formas pretéritas de los verbos irregulares se utilizan correctamente. <p>Entre los 3,5 y los 4,5 años:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Progresiva eliminación de los errores sintácticos y morfológicos. - Emplea correctamente el infinitivo, el presente, el pretérito perfecto, el futuro y el pasado. - Aumenta el empleo de adverbios de tiempo: ahora, hoy, después, mañana.
5 años	<ul style="list-style-type: none"> - Tiene un vocabulario productivo de unas 2.200 palabras. - Aunque emplea la mayoría de las consonantes, puede tener problemas con la /r/ (rr). - Comprende términos temporales: ayer, hoy, mañana, antes y después. - Emplea proposiciones subordinadas, aunque muestra problemas al utilizar frases temporales y causales, y oraciones compuestas de diversos tipos. - Obedece instrucciones de tres pasos. - Puede contar historias, bromear y discutir sobre las emociones. - Ha adquirido el 90 por 100 de la gramática.
7-8 años	<ul style="list-style-type: none"> - Completo dominio del lenguaje. - La comunicación ejercida a través del lenguaje se irá enriqueciendo en función del entorno sociocultural en el que la persona esté inmersa.

DISEÑO DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN: “EMOCIONARIO: Di lo que sientes, compártelo.”

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

“El aprendizaje ideal se desarrolla con la cabeza, el corazón y las manos.”

(H. Pestalozzi; citado por libro Alba, 2007)

Como profesionales de la educación tenemos la obligación y el deber de cumplir con el doble desafío que se nos impone como docentes: educar la cabeza y el corazón de las siguientes generaciones, y darles herramientas para desenvolverse. Este pensamiento de interconexión de los aprendizajes (intelectuales y emocionales) fue respaldado por Fernández-Berrocal y Extremera (2002). En esta misma dirección, se considera indispensable que los maestros sepan gestionar en sus aulas el componente emocional. Ser capaces de conectar con lo emocional permite construir una estructura ajustada y dotarle de las capacidades para relacionarse con los otros (Cruz, 2014).

Teniendo en cuenta lo anterior, somos conscientes de que en el momento y sociedad actual nos enfrentamos continuamente a problemas e imprevistos que son un reto para cada uno de nosotros. Por ello, es fundamental informar y formar intelectualmente a las generaciones futuras y hacerlo también en habilidades no cognitivas. Es decir, la importancia del aprendizaje de los aspectos emocionales y sociales para facilitar esa adaptación global a un medio con constantes y peligrosos desafíos (Lopes & Slovey, 2004; Mayer & Cobb, 2000).

Todo lo anteriormente expuesto y la revisión teórica sobre el tema han impulsado el desarrollo de un proyecto que busca potenciar y fomentar el desarrollo de las habilidades comunicativas y lingüísticas de expresión oral en los niños y niñas de 5 años empleando como instrumento las emociones y los sentimientos. Es importante trabajar el desarrollo emocional y la construcción de la personalidad desde que nacemos. Mediante la expresión se revelan: sentimientos, emociones y su percepción del mundo.

2. CONTEXTUALIZACIÓN NORMATIVA E INFORMACIÓN DEL CENTRO

Todo programa que vaya a ser desarrollado en un centro educativo o en un aula debe contar con la normativa de nuestro Sistema Educativo actual. En primer lugar, se van a desarrollar los aspectos normativos a nivel estatal sobre la atención a la diversidad, la ordenación y atención a la diversidad a nivel autonómico y para concluir la ordenación y funcionamiento del centro educativo.

A nivel nacional encontramos el texto consolidado *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa* en los términos en los que se desarrolla el *Título II: Equidad en la educación*, aunque en la Educación Infantil no se han producido cambios con la nueva legislación educativa. En el Título Preliminar en su Capítulo 1: Principios y fines de la educación, encontramos que nuestra forma de educar debe adecuarse a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado, así como a los cambios que experimentan tanto el alumnado y la sociedad. En el mismo artículo se hace referencia a una orientación educativa y profesional hacia el alumnado que propicie una educación integral. En el Título I: Las Enseñanzas y su Ordenación, y centrándonos en el Capítulo I: Educación infantil sus principios centran sus esfuerzos en contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños. En esta misma línea encontramos que en el Artículo 13. Objetivos, se desarrollan estos objetivos relacionados con el proyecto:

d) Desarrollar sus capacidades afectivas;

e) Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos;

f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.

Respecto a la ordenación a nivel autonómico se ha tenido en cuenta la *Orden de 26 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por*

la que se aprueban las Instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Colegios Públicos de Educación Infantil y Primaria y de los Colegios Públicos de Educación Especial de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Así mismo, se ha tenido en cuenta la *Orden de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.* En sus disposiciones generales se desarrolla en el Artículo 3. Fines de la Educación Infantil, reiterando lo ya dicho, su fin es contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños. Atendiendo a la ordenación del currículo. en el Artículo 7. Objetivos generales de la Educación infantil en referencia al proyecto se destacan tres:

d) Desarrollar sus capacidades afectivas y construir un imagen ajustada de sí mismo.

e) Relacionarse de forma positiva con los iguales y con las personas adultas y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.

f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.

En referencia a la atención a la diversidad se ha tenido en cuenta el *Decreto 135/2014, de 29 de julio, por el que se regulan las condiciones para el éxito escolar y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo.* Dentro del Capítulo I: Disposiciones generales en su Artículo 3. Principios generales de actuación que buscan la consecución del éxito escolar de todos los alumnos desde en un enfoque inclusivo hace referencia en el punto:d) El enfoque preventivo de la intervención, a través de actuaciones que permitan la detección e identificación de manera temprana, de las barreras que dificultan la presencia, la participación y el aprendizaje de todo el alumnado. En la misma línea se desarrolla el punto f) La atención educativa basada en la adopción de medidas de distinto nivel de especificidad en función de la respuesta del alumnado a la intervención. En este mismo decreto en el Capítulo II: Medidas de intervención educativa en su Sección 2ª. Medidas generales de intervención educativa. En el Artículo 14. Caracterización de las medidas

generales, define estas medidas generales de intervención educativa como las diferentes actuaciones de carácter ordinario que, definidas por el centro de manera planificada y formal, se orientan a la promoción del aprendizaje y del éxito escolar de todo el alumnado. Por ello se entiende que estas medidas se implican tanto actuaciones preventivas y de detección temprana de necesidades dirigidas a todo el alumnado como actuaciones de intervención dirigidas a todo o a parte del mismo.

En el Capítulo III: Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, se define apoyo educativo como: las diversas actuaciones, recursos y estrategias que aumentan la capacidad de los centros escolares para promover el desarrollo, el aprendizaje, los intereses y el bienestar personal de todo su alumnado, a través de la transformación del propio centro, y la eliminación y superación de las barreras que pueden dificultar el aprendizaje y la participación. Esta es una de las metas de los proyectos de prevención primaria e intervención, proporcionar ese apoyo y las herramientas necesarias para fomentar un desarrollo integral de nuestro alumnado

Y la concreción del mismo en la *Orden de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan las medidas de intervención educativa para favorecer el éxito y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón*. En el Capítulo III: Medidas de intervención educativa, en el Artículo 9. Detección temprana e intervención inmediata, se especifica que la detección de las dificultades en el desarrollo y en el aprendizaje o las altas capacidades intelectuales, se realizará lo antes posible por parte del tutor del alumnado en colaboración con el equipo educativo del centro. Y serán los servicios de orientación educativa asesorarán y proporcionarán estrategias y recursos al profesorado, prestando especial atención en las etapas educativas de educación infantil y educación primaria, con objeto de establecer procedimientos de detección temprana. En cuanto se haya detectado se desarrollarán las medidas de intervención. En el desarrollo del Artículo 10. Medidas generales de intervención educativa se define de manera más detallada las medidas generales de intervención educativa dirigidas a toda la comunidad educativa o a parte de la misma, fundamentándose en los principios de prevención y de intervención inmediata ante la aparición de desajustes en el desarrollo personal y académico de los

alumnos. Las medidas que aparecen desarrolladas en la orden relacionadas con el proyecto que nos ocupa son:

a) El desarrollo de prácticas educativas, apoyos y propuestas metodológicas y organizativas que favorezcan la participación y el aprendizaje interactivo de los alumnos.

c) La detección temprana y la intervención inmediata con el alumnado que presente dificultades en su desarrollo y aprendizaje, así como con el que presente altas capacidades intelectuales, especialmente en los primeros niveles educativos.

El desarrollo del proyecto se llevará a cabo en el Centro Educativo Santa Ana, en Huesca. Se trata de un centro de la Congregación de las Hermanas de Santa Ana y que basa su educación en el estilo propio que imprimió su fundadora María Ráfols. Se trata de un colegio concertado, en su proyecto educativo como en el pastoral ofrece y busca una educación integral de sus alumnos y alumnas. Para ello se ha solicitado el permiso a la directora del centro educativo pidiendo su colaboración para el desarrollo del proyecto (anexo II). El centro cuenta con Proyecto Curricular de Centro (PEC) y en él se detalla el Plan de Atención a la Diversidad (PAD), entendida como el conjunto de alumnos que requieren una ampliación en la formación para el desarrollo completo y progresivo de las competencias clave al finalizar cada una de las etapas. Así mismo, se tiene en cuenta la Programación General Anual (PGA), en la que se incluye el Plan de Orientación y tutoría, el Plan del Equipo de Orientación Educativa de Infantil y Primaria, la Programación Didáctica 2º Ciclo de Educación Infantil y las funciones de los maestros/as especialistas en Audición y Lenguaje.

Si tenemos en cuenta el marco legislativo y normativo, la actuación que se desarrolla actualmente y la que se desarrollará en el futuro, se trata de una escuela inclusiva y compensadora para todo el alumnado, prestando atención a los y las que presentan necesidades educativas diferentes, partiendo del interés, de la motivación y la capacidad dentro del entorno más normalizado posible. Y esos apoyos, se proporcionan desde el primer momento en el que las dificultades de aprendizaje son manifestadas.

3. DESTINATARIOS DEL PROYECTO

La propuesta de mejora de la expresión y comprensión oral empleando como hilo conductor las emociones se va a desarrollar con niños y niñas que cursan 3º de Educación Infantil, residentes en Huesca que acudan al Centro Educativo Santa Ana.

Dicho proyecto se desarrollará dentro del aula ordinaria, con todos los alumnos que pertenecen a 3º de Educación Infantil (5 años). En estas edades, se siguen apreciando entre los alumnos y alumnas las diferencias a nivel madurativo, pues mientras que algunos de ellos ya poseen un gran nivel de autonomía y son capaces de expresarse de forma correcta o comprenden las actividades propuestas; otros presentan algunas dificultades a la hora de realizar las actividades y tareas diarias, debido a su temprana edad o a un leve retraso madurativo.

Previamente al inicio del proyecto se realizará un registro de observación, por parte de las maestras de aspectos relacionados con la expresión oral y emocional de los niños y niñas en el aula. Para ello, se presenta en el Anexo I el modelo, en él además se pueden anotar otras observaciones de cada alumno que la maestra considere oportunas.

4. OBJETIVOS DEL PROYECTO

Partiremos de un objetivo general que se pretende conseguir con el proyecto de intervención desglosándolo en objetivos más concretos.

El **objetivo general** de este proyecto es proporcionar un instrumento para favorecer y estimular el desarrollo comunicativo y lingüístico de los niños de 3º de educación infantil (5 años) a través de las emociones.

Así mismo, se plantean unos objetivos secundarios que emanan del objetivo del instrumento:

- Utilizar la educación emocional como recurso para favorecer el desarrollo lingüístico del niño.
- Concienciar al niño acerca de sus emociones y pensamientos en torno a su estado de ánimo.

- Desarrollar la capacidad de reconocer, comprender y expresar los propios sentimientos y emociones.
- Desarrollar la habilidad para regular las propias emociones.
- Proporcionar estrategias para el desarrollo de competencias emocionales para el equilibrio y la potenciación de la autoestima.
- Expresar sentimientos y emociones de una manera adecuada a través del lenguaje verbal y no verbal.
- Desarrollar la capacidad de percibir y comprender las emociones y los sentimientos de las demás personas.
- Estimular el lenguaje oral en el segundo ciclo de Educación Infantil.
- Potenciar el respeto, la tolerancia y la pro-socialidad
- Desarrollar la tolerancia a la frustración
- Favorecer el autoconocimiento y conocimiento de los demás
- Desarrollar la capacidad de relacionarse con uno mismo y con otros de forma satisfactoria para uno mismo y para los demás
- Favorecer la cantidad y calidad de las interacciones del grupo para la mejora del clima relacionada de clase y la cohesión grupal

Una vez desarrollado el objetivo general y los específicos, se van a desarrollar los contenidos de dicho proyecto para alcanzar la consecución y el logro de los mismos.

5. CONTENIDOS DEL PROYECTO

En este apartado se van exponer los contenidos que se han tenido en cuenta para dicho proyecto y para conseguir los objetivos. Los principales contenidos del proyecto a nivel general serán: expresión oral, comprensión oral y las competencias emocionales, que se trabajaran en varias sesiones, siendo los siguientes:

- Emociones básicas por contraste: Alegre/Triste; Contento/Enfadado. Y otras más complejas: celos, envidia, miedo, sorpresa y vergüenza.
- Tomar conciencia de las emociones en uno mismo y en los demás.
- Identificamos emociones y les ponemos nombre.
- Expresamos emociones en diferentes situaciones.
- Normas y estrategias básicas de relación y del acto de comunicación.
- Técnica del role-playing.
- ¿Qué hacemos cuando nos enfadamos?
- Nos ponemos en el lugar del compañero.

Los contenidos de las tres áreas del segundo ciclo no pueden ser abordados separadamente y es imprescindible un enfoque global y significativo de las situaciones de enseñanza y aprendizaje. Esta interrelación y su tratamiento global contribuyen sin duda al uso y tratamiento de diferentes formas de comunicación, que favorece a los diversos contenidos que se trabajan y a las competencias básicas.

Estos contenidos han sido elaborados a partir de lo extraído de la *Orden de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón*. Para concretar aquellos contenidos del currículo estrechamente relacionados con el proyecto se ha elaborado un cuadro de cada una de las áreas de Educación Infantil (anexo III).

6. METODOLOGIA DEL PROYECTO

Inicialmente para la realización de este proyecto se analizará la situación real del alumnado, sus capacidades comunicativas y socioemocionales, el clima de aula, su forma de trabajar o sus intereses, mediante el periodo de observación previo a la realización del proyecto. Una vez conocida la dinámica del aula, se tomarán como referencia alguna de las actividades diarias que se realizan en el aula para trabajar las

habilidades que se pretenden desarrollar: habilidades comunicativas y socio-emocionales.

La metodología utilizada será activa, partiendo del centro de interés principal del proyecto desarrollado y de las situaciones cotidianas que viven en el día a día, para facilitar su motivación (relato de cuentos, canciones, sucesos, situaciones de juego que den lugar a la expresión oral etc...). Sus experiencias cotidianas y las interacciones con el otro serán un elemento esencial ya que dan origen a diferentes emociones. En definitiva, se busca trabajar mediante actividades motivadoras, proporcionar un ambiente de confianza para la expresión de ideas y sentimientos, favorecer la interactividad en el aula y el uso del apoyo visual como guía.

La propuesta para trabajar los objetivos y contenidos se centra en:

- Trabajo individual: fichas relacionadas con los temas. Tras la presentación del tema por sus tutoras, los niños han tenido que colorear, dibujar, asociar...
- Trabajo en pequeños grupos: representaciones de teatro, dramatizaciones o role-playing con feed-back, actividades plásticas, etc...
- Trabajo en gran grupo: en la asamblea como recurso para desarrollar y expresar emociones; las visualizaciones en la pizarra digital; los relatos y audiciones de canciones, la realización de juegos y las actividades de grupo específicas del programa emocional.

Para la valoración y análisis cualitativo de los resultados obtenidos tras el proyecto de intervención se tomarán notas a lo largo de todo el proceso (antes, durante y tras la intervención).

7. FUNCIONAMIENTO DEL PROYECTO-SESIONES

El proyecto está organizado por sesiones según los contenidos a trabajar, las sesiones pueden abarcar cuatro o cinco días, y las sesiones finales de trimestre un día. La

organización de las sesiones se encuentra detallada con los objetivos correspondientes en el anexo IV.

Primeramente y siguiendo la dinámica habitual la sesión comenzará con la asamblea, cuyo fin es la participación oral de los niños. En ella, se procederá al juego “¿Cómo esta (nombre del alumno o alumna)?” además de contestar a la pregunta puede contar por qué, y recibir el cariño mediante un abrazo o un beso de sus compañeros y compañeras. Como herramienta de ayuda, se puede utilizar el “Termómetro emocional” (anexo V).

Cada uno de los contenidos o bloques a trabajar se iniciarán con una historia corta o cuento en el que aparezca la emoción a trabajar. Esto permitirá el descubrimiento de la emoción en las que se va profundizar. Posteriormente, se realizará un proceso de reconocimiento de la emoción trabajada en los niños de forma interna y en los demás. Para ello se cuenta también con el uso de personajes y dibujos familiares en los cuales los niños y niñas pueden reconocer esas expresiones faciales. A continuación, se procederá a intentar definir con ayuda de los niños y niñas la emoción que estamos trabajando mediante lluvia de ideas que expresen como se sienten con esa emoción, cuándo la sienten o cómo la reconocen mediante la expresión oral. Así mismo, se propondrá que los alumnos y alumnas cuenten alguna experiencia vivida en la que hayan sentido la emoción.

Posteriormente, nos centraremos en el control emocional. Una vez sean conscientes de las emociones que experimentan en su día a día, se trata de conocer las estrategias personales para el control de las emociones que cada uno de ellos tienen y conocer otras estrategias para tal fin, es decir, qué hacen ellos cuando sienten esa emoción o sentimiento. Para potenciar un aprendizaje significativo tanto del reconocimiento y expresión de emociones como de las estrategias a desarrollarse realizarán juegos de role-playing

Así mismo se desarrollarán actividades específicas en función de la emoción trabajada. La sesión terminará haciendo unos minutos de relajación con los niños puesto que favorece un clima tranquilo para concluir, preguntando a nuestros alumnos y alumnas cómo se sienten.

Al finalizar cada trimestre se realizará un cuento por parte de las profesoras de educación infantil en el que aparezcan las emociones trabajadas en cada trimestre. Dicho cuento será leído por la maestra en el aula y conllevará actividades de reconocimiento de las emociones que aparecen, explicar por qué sienten eso, cómo responden los personajes ante las emociones. El cuento del último trimestre, trabajará todas las emociones vistas en el curso completo.

8. DISEÑO DE LA EVALUACIÓN DEL MÉTODO

Respecto a la evaluación del proyecto se emplearán diferentes técnicas e instrumentos al inicio, a mediados y al final del proyecto para valorar el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos y de los docentes que participan en el mismo, así como el logro de los objetivos propuestos al inicio. La finalidad de dicha evaluación es recoger datos necesarios para un análisis y reflexión de los resultados.

Tradicionalmente se ha concebido la evaluación desde una perspectiva técnica lo que reduce el proceso a la aplicación, aparentemente objetiva y neutra, de instrumentos de medición, con fines de control, calificación (Palau de Mate, 1998). En la actualidad y como señalan Contreras y Arbesú (2008) se trata de un proceso complejo que debe llevarse a la práctica de forma integral, continua y con sentido formativo y participativo. Por lo que se trata de un proceso subjetivo y contextualizado que está afectado por diversos factores.

Evaluar tanto a los alumnos como la propia labor docente nos permite considerar las dificultades encontradas en el desarrollo del proyecto y elaborar propuestas de mejora para próximos años. Se trata de una parte importante del proyecto, y se desarrollará al inicio, durante el desarrollo del proyecto y al final. Teniendo en cuenta el Sistema Educativo actual, se tratará de una evaluación inicial, continua y formativa.

Técnicas de evaluación:

- Observación directa: prestando atención a los acontecimientos que ocurren en el aula y en el resto de espacios del centro escolar. Se emplea esta técnica porque en Educación Infantil constituye la técnica principal del proceso

de evaluación, anotando a través de un registro sistemático (diario) las actividades, situaciones, el trabajo realizado y las impresiones de este.

- Comparación del registro observacional inicial con la evaluación trimestral del alumno: revisar las primeras observaciones y comprobar los logros y dificultades tanto en la comunicación oral como en las habilidades socio-emocionales.

Instrumentos de evaluación:

Para el aula:

- Diario de clase: En él se anotan los sucesos más relevantes que tienen lugar durante la puesta en práctica del proyecto.
- Registro de observación inicial: en él aparecen unos indicadores iniciales que se observan en los alumnos antes del inicio del proyecto para evaluar su grado de adquisición.
- Rubrica de evaluación: en ella aparecen los indicadores a evaluar al finalizar cada trimestre (anexo VI).
- Informe trimestral individual del alumno: en él se plasman los logros y las dificultades de manera individual, y será entregado junto a las notas de cada trimestre (anexo VII).

Para el o la docente:

- Auto-evaluación docente y reflexión personal (anexo VIII): dado que como plantea Ayzum (2011):

“la autoevaluación docente está enmarcada dentro del paradigma constructivista el cual se concibe como una instancia formativa, en donde se develan una serie de conductas o aspectos, tanto, positivos como negativos que, pueden ser abordados a través de una propuesta para mejorar y no de castigo.”

Se trata por tanto de un instrumento imprescindible para la mejora de la acción docente (Álvarez y Rodríguez-Santero, 2000). En la misma línea Díaz (2007) reconoce que la práctica docente es un proceso mejorable y que exige actitudes del profesorado para ese cambio, y que debe entenderse como una posibilidad de mejorar tanto en lo personal como en lo profesional.

9. TEMPORALIZACIÓN

Tomando como calendario escolar previsto para el curso 2015/2016 se realiza la programación que presentamos seguidamente. Advertimos, que puede estar sujeta a modificaciones por otras actividades que se desarrollan en el centro de manera conjunta con el resto de cursos (anexo IX).

El programa se llevará a cabo en centro escolar, a primera hora de la mañana, de octubre a mayo, realizando las sesiones los lunes y los viernes para trabar las emociones en el aula, aunque es un tema transversal que está presente en el aula y se trabajaba todos los días en las diferentes situaciones que puedan surgir. Tenemos un total de 54 días de realización de sesiones, y se debe tener en cuenta que el periodo de septiembre será de observación del aula.

La valoración global de los resultados se realizará una vez finalizado el proyecto, para valorar las posibles modificaciones del proyecto.

10. RECURSOS: HUMANOS Y MATERIALES

a) HUMANOS

- Maestras/os de 3º de Educación Infantil.
- Colaboración: maestra/o especialista en audición y lenguaje.

b) MATERIALES

Los recursos materiales serán los propios de un aula de educación de infantil, así como otros recursos del centro:

- Material fungible: fichas, papel, cartulinas, pinturas rotuladores, botes de plástico;...
- Biblioteca del centro.
- Ordenadores y otros medios audiovisuales como pizarra digital
- Material específico: de elaboración propia por parte de los responsables del proyecto; Power Point, aplicaciones interactivas: cuento “El monstruo de colores”.

CONCLUSIONES

Educar es mucho más que transmitir un conocimiento concreto, se trata de llegar al corazón del niño o de la niña, se trata de conectar con ellos. En los últimos tiempos se ha producido un auge de la educación emocional, ya que todos somos más conscientes de la importancia de trabajar este aspecto desde la primera infancia. Aprender a reconocer las emociones y expresarlas es algo fundamental en el desarrollo de todo ser humano. Reprimir o tratar de evitar un sentimiento o una emoción puede generarnos malestar e incluso una intensificación de la misma.

La idea de la elaboración de este proyecto surge a raíz de mis prácticas en un centro educativo, allí observé la necesidad de trabajar las emociones en Educación Infantil y su expresión. El interés por aunar éstos dos aspectos: lo emocional y su expresión, de reconocer qué están experimentando para poder expresarlo, cómo lo expresan, escuchar lo que tienen que contarnos y acompañarles en el proceso. La idea de unir ambos aspectos radica en que el desarrollo de las competencias emocionales contribuye al bienestar personal y social de nuestros niños y niñas. La adquisición del contenido no debe ser mediante actividades mecánicas, sino adoptar actitudes y recursos que faciliten el aprendizaje significativo para los niños y niñas. Solo cuando un aprendizaje es significativo y útil para el alumnado es cuando realmente aprende para aplicarlo a su vida diaria. Para ello el personal docente debe ser competente y responsable de transmitir a los alumnos unas bases socioemocionales sólidas. Esto también me hace plantearme que en toda mi formación universitaria escasamente se ha trabajado el tema emocional., pese a que se ha demostrado su importancia. No sólo como maestros o docentes, sino que como seres humanos es necesario que seamos conscientes de que sentimos, cuándo lo sentimos, por qué lo sentimos, cómo lo regulamos y lo canalizamos para poder transmitirlo a los demás. El objetivo del proyecto era elaborar un instrumento para favorecer y estimular el desarrollo comunicativo y lingüístico de los niños de 3º de educación infantil (5 años) a través de las emociones.

Respecto a los puntos débiles del trabajo sería la escasez de datos a priori de los resultados obtenidos puesto que es un proyecto empírico a la espera de ser llevado a la práctica. Soy consciente que una vez llevado a la práctica y gracias a la propia reflexión

del personal docente que lo desarrolle en el aula, el proyecto podrá mejorarse desde la práctica.

A nivel personal, considero que este trabajo me ha permitido adquirir diferentes contenidos teóricos a nivel emocional y complementar otros contenidos del ámbito lingüístico. Estos conocimientos además de ser una herramienta para elaborar el trabajo son formación práctica para proyectarlos en mis futuros alumnos. Por otra parte sumergirme en lo emocional, ha supuesto un reto en la búsqueda de recursos, de ideas y de formas de trabajar lo emocional en esta etapa.

En definitiva, es un desafío descubrir por primera vez qué y cómo es lo que estamos sintiendo con cada emoción. Es difícil expresar las emociones a cualquier edad, por eso cuanto antes empecemos mejor dominio alcanzaremos. Nuestro desarrollo integral no hubiera sido igual si alguien no nos hubiera enseñado a identificar, reconocer, canalizar y expresar nuestras emociones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, V. y Rodríguez, J. (2000). La autoevaluación de la docencia como estrategia de perfeccionamiento docente. *Revista de enseñanza universitaria*, 16, 7-20.

Recuperado de: Dialnet.

Arguís Rey, R; Bolsas Valero, A.P; Hernández Paniello, S. y Salvador Mongue, M^aM. (2010). *Programa "Aulas felices" Psicología positiva aplicada a la educación."*

Recuperado de: Dialnet.

Ayzum, J.M. (2011). La autoevaluación docente en el aula: un camino para mejorar la práctica educativa. *Diálogos educativos*, 22, 176-188. Recuperado de: Dialnet.

Bigas, M. (2008). El lenguaje oral en la escuela infantil. *Glosas didácticas. Revista electrónica internacional*, 17, 33-39. Recuperado de:

<http://www.um.es/glosasdidacticas/numeros/GD17/03.pdf>

Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida.

Revista de Investigación Educativa, 21 (1), 7-43. Recuperado de Redined.

Bisquerra Alzina, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), 95-114. Recuperado de: Dialnet.

Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 21, 61-82. Recuperado de Dialnet.

Cabello, R; Ruíz- Aranda, D y Fernández Berrocal, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13 (1), 41-49. Recuperado de: <http://www.aufop.com>

Caruana, A. y Tercero, P. (Coords.) (2011). *Cultivando emociones. Educación emocional de 3 a 8 años*. Valencia: Generalitat Valenciana. Conselleria d'Educació, Formació i Ocupació de la Comunitat Valenciana

Contreras, G. y Arbesú, M.I. (2008). Evaluación de la docencia como práctica reflexiva. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1 (3), 138-153. Recuperado de: Dialnet.

Cruz, P (2014). Creatividad e inteligencia emocional. (Como desarrolla la competencia emocional, en Educación Infantil, a través de la expresión lingüística y corporal). *Historia y comunicación social*, 19 (Nº Esp. Enero). 107-118. Recuperado de: <http://revistas.ucm.es/index.php/HICS/article/viewFile/44944/42322>

Dannequin, C (1991), El corpus oral en la observación del lenguaje infantil. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 9, 117-124. Recuperado de: Dialnet.

De Andrés, C (2005). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. Programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de los profesores. *Tendencias pedagógicas*, 10. 107-123. Recuperado de: Dialnet.

Decreto 135/2014, de 29 de julio, por el que se regulan las condiciones para el éxito escolar y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo. Zaragoza: Boletín Oficial de Aragón (2014). Recuperado de: <http://www.boa.aragon.es/cgi-bin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=805084425151>

Descals, A. y Ávila, V, (2006). Desarrollo del lenguaje. En A.I. Córdoba, A. Descals y Mª D. Gil. (Coords.). *Psicología del desarrollo en edad escolar* (pp 117-153). Madrid: Ediciones Pirámide.

Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 31, 1-10. Recuperado de: http://www.rieoei.org/psi_edu16.htm

Fernández-Berrocal, P. & Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 1-6. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/326Berrocal.pdf>

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. Recuperado de Dialnet.

García de Rivera-Hurtado, M. (2000). El teatro a escena o técnicas de expresión oral y escrita. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 2, 71-80. Recuperado de: Dialnet.

Goleman, D. (1997). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

Guarneros, E. y Vega, L. (2014). Habilidades lingüísticas orales y escritas para la lectura y escritura en niños preescolares. *Avances en psicología latinoamericana*, 32 (1), 21-35. Recuperado de: Dialnet.

Gutiérrez, Y. (2010). La adquisición y desarrollo de la competencia discursiva oral en la primera infancia. *Revista infancias imágenes*, 9 (2), 24-34. Recuperado de: Dialnet.

Ibarrola, B. y Delfo, E. (2003). *Sentir y Pensar. Programa de Inteligencia Emocional para niños de 3 a 5 años*. Madrid: SM

Jiménez, A. y Rodríguez, M. (2013). *Programa para la estimulación del lenguaje oral y socio-emocional (PELOS)*. Madrid: Editorial CEPE. S.L.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (Texto consolidado) Madrid: Boletín Oficial del Estado (2013). Recuperado de: <http://todofp.es/dctm/todofp/lomce/loe-texto-consolidado-lomce.pdf?documentId=0901e72b817ddb9c>

Lomas, C. (2003). Aprender a comunicar(se) en las aulas. *Ágora digital*, 5(Ejemplar dedicado a: Letras, Imágenes y bits. Reinventar la lectura y la escritura en la sociedad del conocimiento). 1-18. Recuperado de Dialnet.

López, E. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), 153-167. Recuperado de Dialnet.

López, E. (2003a). *Educación emocional. Programa para 3-6 años*. Madrid: Wolters Kluwer Educacion (4ª Ed.).

López, E. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 19 (3); 153-167. Recuperado de: Dialnet.

Monjas Casares, Mª I. (2012). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: CEPE.S.L.

Orden de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan las medidas de intervención educativa para favorecer el éxito y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón. Zaragoza: Boletín Oficial de Aragón (2014). Recuperado de: <http://www.boa.aragon.es/cgi-bin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=805662445050>

Orden de 26 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueban las Instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Colegios Públicos de Educación Infantil y Primaria y de los Colegios Públicos de Educación Especial de la Comunidad Autónoma de Aragón. Zaragoza: Boletín Oficial de Aragón (2014). Recuperado de: http://www.ecoem.es/administracion/file/0d9_aragon-orden-26-06-2014.pdf

Orden de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Zaragoza: Boletín Oficial de Aragón (2008). Recuperado de: <http://benasque.aragob.es:443/cgi-bin/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=261765895252>

Palomera, R. Fernández-Berrocal, P. y Brackett, M.A (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 15, Vol 6 (2), 437-545. Recuperado de: <http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/ContadorArticulo.php?276>

Pérez, P. y Salmerón, T. (2006). Desarrollo de la comunicación y del lenguaje: indicadores de preocupación. *Revista Pediátrica de Atención Primaria*, Vol VIII, 32, 111-125. Recuperado de: <http://pap.es/files/1116-612-pdf/637.pdf>

Puyuelo, M. (2003). Comunicación y lenguaje: Desarrollo normal y alteraciones a lo largo del ciclo vital. En M. Puyuelo y J.A. Rondal, *Manual de desarrollo y alteraciones del lenguaje. Aspectos evolutivos y patología en el niño y en el adulto* (pp.87-132). Barcelona: Editorial Masson.

Sánchez Romo, A. (2000). Jugar con el lenguaje. Técnicas de expresión oral y escrita. *Educación y futuro: revista de investigación aplica y experiencias educativas*, 2, 41-50. Recuperado de: Dialnet.

Vásquez, M. (2012). Autoevaluación basada en una reflexión pedagógica para la mejora del desempeño docente. *Revista de la Universidad Metropolitana de la Educación*, 11, 165-140. Recuperado de: Dialnet.

ANEXOS

PROYECTO EMOCIONARIO: “Di lo que sientes, compártelo.”