



**Facultad de
Educación**

GRADO DE MAGISTERIO EN EDUCACIÓN

INFANTIL

CURSO ACADÉMICO: 2019-2020

ATENCIÓN AL DESARROLLO EMOCIONAL EN LA
EDUCACIÓN INFANTIL: DESCUBRIENDO Y GESTIONANDO
LAS EMOCIONES EN EL AULA.

ATTENTION TO EMOTIONAL DEVELOPMENT IN EARLY
CHILDHOOD EDUCATION: DISCOVERING AND MANAGING
EMOTIONS IN THE CLASSROOM.

Autora: Andrea Rogero Demetrio

Directora: Elena Briones Pérez

Fecha

VºBº DIRECTORA

VºBº AUTORA

PRECISIONES EN TORNO AL LENGUAJE

A lo largo de este trabajo, y con el fin de facilitar la lectura del mismo, se referirá a ambos sexos a través del género gramatical masculino. No significando en ningún momento esta adaptación la utilización del uso sexista del lenguaje ni las connotaciones que esto implica. Asimismo, el concepto Educación Infantil, será señalado de ahora en adelante con las siglas EI.

ÍNDICE

RESUMEN	5
Palabras clave.....	5
1. JUSTIFICACIÓN E INTRODUCCIÓN	6
2. OBJETIVOS	7
3. REVISIÓN TEÓRICA	8
3.1. Etapas del desarrollo emocional	8
3.2. Revisión legislativa en la Educación Infantil en España: atendiendo al desarrollo emocional. .	14
3.3. Aproximaciones pedagógicas al desarrollo emocional en la Educación Infantil.....	19
3.4. Presencia y reconocimiento de las emociones en el aula de Infantil.....	24
4. PROPUESTA DIDÁCTICA.....	28
4.1. Justificación	28
4.2. Participantes.....	30
4.3. Objetivos	30
4.4. Metodología	30
4.5. Recursos	31
4.6. Secuencia de actividades.....	31
4.7. Evaluación.....	35
4.8. Limitaciones y posibles variaciones.....	36
5. CONSIDERACIONES FINALES.....	36
REFERENCIAS	39
ANEXOS	43
Anexo 1: Recursos de la propuesta didáctica.....	43
Anexo 2: Instrumentos de registro de la información observada.....	44

RESUMEN

A lo largo del presente Trabajo de Fin de Grado se lleva a cabo una revisión teórica sobre el desarrollo emocional en la etapa de EI. Las emociones están presentes en esta etapa educativa y forman parte del desarrollo integral del alumnado. Este trabajo cuenta con una revisión teórica dividida en cuatro bloques para abordar el desarrollo emocional en la etapa de EI. En primer lugar, se establece una aproximación a las etapas del desarrollo emocional. En segundo lugar, se realiza una revisión legislativa de la etapa de EI, centrada en la atención al desarrollo emocional. En tercer lugar, se revisan las diferentes corrientes pedagógicas existentes en España y su relación con el desarrollo emocional. Y en cuarto y último lugar, se muestran diferentes propuestas que se llevan a cabo dentro de las aulas de EI. Finalizando con una propuesta didáctica que recoge los datos y las claves mencionadas en los anteriores apartados del documento.

Palabras clave

Educación Infantil, desarrollo emocional, infancia, etapas, pedagogías.

ABSTRACT

Throughout this Final Degree Project, a theoretical review is carried out on emotional development in the EI stage. Emotions are present in this educational stage and are part of the integral development of students. This work has a theoretical review divided into four blocks to address emotional development in the EI stage. First, an approach to the stages of emotional development is established. Second, a legislative review of the stage of EI is carried out, focusing on attention to emotional development. Thirdly, the different pedagogical currents existing in Spain and their relationship with emotional development are reviewed. And fourth and last, different proposals are shown that are carried out within the EI classrooms. Finalizing with a didactic proposal that collects the data and the keys mentioned in the previous sections of the document.

Key words

Children's education, emotional development, childhood, stages, pedagogies.

1. JUSTIFICACIÓN E INTRODUCCIÓN

Las emociones constituyen un elemento que se encuentra muy presente en el día a día de las personas, la manera en la que las afrontamos o las manejamos en cada situación influye en nuestras vidas. Collado describe las emociones como “Estados afectivos innatos y automáticos que se experimentan a través de cambios fisiológicos, cognitivos y conductuales. Sirven para hacernos más adaptativos al entorno que experimentamos” (Collado, 2013, p.9).

Por otra parte, Sevilla menciona la constante exposición a las emociones en la que se encuentran los niños en el día a día. Además del impacto que éstas tienen en su desarrollo y en su calidad de vida.

Desde el nacimiento, niños y niñas se desarrollan en un ambiente impregnado de emociones. De esta manera, durante los primeros años de vida, el menor aprenderá a manifestar sus propias emociones, a recibirlas de los demás, y a responder ante ellas tratando de controlar sus propias emociones. La forma en cómo realice este aprendizaje y en cómo se desarrolle emocionalmente dependerá su bienestar y calidad de vida (Sevilla, 2016, p.68).

La escuela de EI tiene un papel fundamental en el aprendizaje de nuevos conocimientos, así como en el desarrollo personal e integral de cada niño, supone así el segundo agente educativo de los menores (Sevilla, 2016). Por ello es importante proporcionar en este contexto al alumnado herramientas para gestionar sus estados emocionales, de modo que sean capaces de aprender y manejar cada situación con satisfacción y adecuación.

Por ello, la EI constituye una etapa fundamental para el desarrollo de las capacidades emocionales. La mayor parte del carácter de las personas se forma y configura en esta etapa educativa. “Sigmund Freud (1940/1968) fue el primer gran teórico en enfocar la atención en la infancia, defendiendo que según la manera de ser tratados los infantes se crearán unos rasgos de personalidad para toda la vida” (Citado en Vidal, 2000, p.2). En este proceso los docentes de esta etapa cobran gran relevancia en el adecuado desarrollo de la capacidad emocional. Los maestros sirven a los niños de guías y acompañantes durante el proceso, proporcionando a los niños

herramientas para manejar las situaciones en las que se encuentran y solucionar los conflictos sociales y emocionales que este periodo les plantea.

En este trabajo, y como finalidad del mismo, se pretende llevar a cabo una revisión teórica sobre las emociones en los niños de la etapa de EI. Asimismo, tendrá como objetivo identificar y reflexionar sobre la importancia y el papel que el desarrollo emocional tiene en las escuelas, centrándose en las aulas de infantil. Una etapa de crecimiento personal en la que se experimentan, en algunos casos, por primera vez, emociones como el miedo, el enfado, la alegría o la tristeza.

En primer lugar, este TFG comienza con el análisis de las etapas del desarrollo emocional, así como una revisión legislativa con el fin de identificar la presencia del desarrollo emocional en la etapa de EI en España. Por otra parte, se lleva a cabo una revisión de las aproximaciones pedagógicas al desarrollo emocional en la EI, continuando con la presencia y reconocimiento de las emociones en el aula de infantil. Por último, se expone una propuesta didáctica que recoge los contenidos mencionados anteriormente en este apartado.

2. OBJETIVOS

El objetivo principal de este trabajo es realizar, una revisión teórica sobre las emociones en los niños de la etapa de Educación Infantil, debido a la importancia que estas tienen en el adecuado desarrollo integral de los infantes. Para ello, es preciso abordar los siguientes objetivos específicos con los que cuenta este trabajo.

- Revisar el desarrollo emocional en la infancia.
 - Identificar las fases del desarrollo emocional en la infancia de 0 a 6 años.

- Mostrar la atención a las emociones en la Educación Infantil.
 - Exponer una revisión de la legislación vigente en materia de Educación Infantil: atención al desarrollo emocional.
 - Relacionar aproximaciones pedagógicas en la Educación Infantil y la atención al desarrollo emocional.

- Determinar la presencia y reconocimiento de las emociones en el aula de Infantil.
- Exponer una propuesta didáctica para llevar a cabo dentro del aula de Educación Infantil.

3. REVISIÓN TEÓRICA

A lo largo de este apartado se abordan en cuatro partes los elementos y factores que configuran la Educación Emocional dentro de la EI. Comenzando por una clasificación de las etapas del desarrollo emocional, mostrando diferentes propuestas que permiten comprender una panorámica general de las etapas del desarrollo. En segundo lugar, se aborda una revisión legislativa de la EI en España, con el fin de analizar y comprender la importancia que cobra el desarrollo emocional en el currículo. En tercer lugar, se presentan aproximaciones pedagógicas que atienden al desarrollo emocional, así en último lugar, se identifican propuestas que se llevan a cabo dentro de las aulas.

3.1. Etapas del desarrollo emocional

El desarrollo emocional o afectivo se refiere al proceso por el cual el niño construye su identidad, su autoestima, su seguridad y la confianza en sí mismo y en el mundo que lo rodea, a través de las interacciones que establece con sus pares significativos, ubicándose a sí mismo como una persona única y distinta. A través de este proceso el niño puede distinguir las emociones, identificarlas, manejarlas, expresarlas y controlarlas. Es un proceso complejo que involucra tanto los aspectos conscientes como los inconscientes (Ibarrola, s.f. p.1).

A partir de la definición anterior sobre el desarrollo emocional, se pueden recoger diversas clasificaciones en cuanto al progreso y temporalización con la que los niños lo alcanzan, además se puede observar en qué consisten y que comprenden cada una de las etapas en las que se recoge y se sintetiza el desarrollo emocional.

Diferentes autores han planteado clasificaciones para documentar las etapas en las que traducir el desarrollo emocional en la infancia. En este apartado revisaremos algunas de ellas. Saarni (1999) en su propuesta de etapas del desarrollo emocional atiende a su interpretación social, es decir contempla la relación existente entre el desarrollo emocional y social. En esta clasificación cada uno de los componentes organizativos, suponen una característica inherente del desarrollo emocional en el contexto social (véanse las etapas en la Tabla 1).

Además, esta clasificación contempla tres indicadores para definir cada etapa; la importancia de la regulación emocional; las anomalías en el comportamiento expresivo y dificultades en el desarrollo de las relaciones. Esta clasificación establece una relación entre el desarrollo emocional y las conexiones de aprendizaje del individuo y las emociones sentidas y las transacciones interpersonales experimentadas por el individuo, lo que proporciona un enfoque de sistemas sociales.

Tabla 1

Marcadores notables del desarrollo emocional en relación con la interpretación social.

PERIODO DE EDAD	REGULACIÓN AFRONTAMIENTO	COMPORTAMIENTO EXPRESIVO	CONSTRUYENDO UNA RELACIÓN
0-12 MESES	Aprender a modular la reactividad. Regulación de la atención. Confianza en los cuidadores para el “andamiaje en circunstancias de apoyo.	Sincronía de comportamientos. Discriminación de las expresiones ajenas. Aumento de la capacidad expresiva. Coordinación de conductas expresivas en circunstancias que provocan emociones.	Juegos sociales y turnos. Referencia social. Hace uso de señales socialmente instrumentales (Ej. Llanto “falso” para llamar la atención).
12 MESES-2 ½ AÑOS	Autoconciencia y conciencia de la propia respuesta emocional. Irritabilidad debido a las restricciones y límites impuestos a la autonomía y a la necesidad de exploración.	Autoevaluación y conciencia del comportamiento expresivo que acompaña a la vergüenza, el orgullo y la timidez. Aumenta la comprensión verbal y la producción de palabras para la expresión de los estados afectivos.	Anticipo de sentimientos hacia diferentes personas. Discriminación de las emociones de los demás. Formas tempranas de empatía y acción prosocial.
2 ½-5 AÑOS	El acceso simbólico facilita la regulación de emociones. La comunicación con los demás amplía la evaluación y la conciencia del niño sobre sus propios sentimientos y los eventos que suscitan emociones.	Adopción de comportamientos expresivos simulados en juegos y burlas. Conciencia pragmática de que las expresiones faciales “falsas” pueden inducir a error a otros acerca de los sentimientos.	La comunicación con otros permite la comprensión de las transiciones sociales y las expectativas de comportamiento. Comportamiento comprensivo y prosocial hacia los compañeros. Aumento de la comprensión de las emociones de los demás.
5-7 AÑOS	Las emociones autoconscientes (Ej. Vergüenza) son objeto de regulación. La búsqueda de apoyo de los cuidadores como estrategia de afrontamiento, pero existe una creciente dependencia de la resolución de problemas situacionales.	Adopción de “cool emotional front” con sus compañeros.	Incrementa la coordinación de las habilidades sociales con las emociones propias y ajenas. Comprensión temprana de “guiones” de emociones consensuadas.

Nota: Información tomada de *Saarni, pp. 18-19 (1999)*.

Entre las teorías de las etapas del desarrollo emocional encontramos una gran diversidad de autores con diferentes propuestas. A continuación, se presentan otras dos teorías, la de Trevarthen (2005), por una parte, y por otra, la propuesta de García (2009). Una de las cuestiones que más diferencia estas dos teorías es la distancia entre una etapa y otra, debido a que la siguiente etapa de García (2009) después de la etapa de recién nacido se encuentra la del primer año de vida, y Trevarthen (2005)

establece cinco etapas intermedias hasta los 12 meses de edad, siendo esta la última etapa, mientras que García (2009) después del año de vida, establece dos etapas más, una a los 18 meses y otra hacia los dos años de vida.

La teoría propuesta por Trevarthen (2005) llama a la primera etapa “Intersubjetividad primaria”, y la establece en el rango de edad del neonato. Este planteamiento considera como comportamientos socioemocionales propios de esta etapa: el reconocimiento de cariño, el fortalecimiento de músculos y sentido propioceptivo, el desarrollo visual y el interés en diferentes señales de expresión manual, vocal y facial.

Por otra parte, la teoría de García (2009), al igual que Trevarthen (2005) establece la primera etapa en la edad del recién nacido. Sin embargo, expone diferencias dentro de la misma etapa. La inicial característica del recién nacido se caracteriza por la experimentación del malestar o sosiego, llorar o reír, es decir, por un mundo de necesidades, afectos y acciones. La siguiente etapa expuesta por García (2009) la sitúa hacia el primer año de vida, en la cual determina que la seguridad del afecto de la madre es lo que permite al niño adaptarse, explorar, dominar los miedos y los problemas. A lo que añade que una adecuada educación proporciona la seguridad y el apoyo afectivo necesarios para sus nuevos encuentros.

A diferencia de Trevarthen (2005) que sitúa la segunda etapa entre la 4ª y la 6ª semana, llamándola “juegos persona-persona”. Esta fase consiste en la búsqueda de la comunicación y el interés por el disfrute, además empiezan las protoconversaciones de intersubjetividad primaria. La siguiente se sitúa entre los 4 y los 6 meses, llamada “juegos manipulativos persona-persona-objeto”, dentro de esta etapa se encuentran los juegos con el adulto, mayor control del movimiento y manipulación de objetos, así como las rutinas de bromas, en esta etapa cobra especial relevancia el auto-reconocimiento en el espejo.

La cuarta etapa que plantea es la llamada “orgullo, miedo al extraño”, comprendida entre los 7 y 8 meses de edad. El infante descubre la autoconciencia, la exploración de objetos y la ansiedad ante el extraño. Entre los 9 y los 10 meses establece la etapa de “intersubjetividad secundaria”, en este periodo aparece la imitación de gestos convencionales, las formas de usar los objetos, la memoria para el significado de los

objetos, el aprendizaje cultural de los actos del significado, la cooperación y el inicio del protolenguaje.

Por último, la quinta etapa se encuentra de los 12 meses en adelante, en la que aparece la imaginación, imitación, las primeras palabras y el juego de ficción conjuntamente con la familia.

Retomando las etapas de García (2009), reconoce dos etapas después de la quinta y última etapa de Trevarthen (2005). En este sentido manifiesta que hacia los 18 meses ya se han conectado las estructuras corticales con las profundas del cerebro, lo que permite la aparición de una afectividad inteligente. Además, a los dos años entran en su mundo las miradas ajenas, disfrutan al ser mirados con cariño. A partir de ahora cobra gran fuerza educativa la satisfacción ante el elogio o ante las muestras de aprobación de aquellos a quién él aprecia.

En definitiva, las teorías de Trevarthen y García plantean dos modelos con semejanzas y diferencias de entender el desarrollo emocional y sus etapas. Trevarthen expone una teoría de las emociones en relación con la cognición y la conciencia. Esta forma de entender el desarrollo de las emociones no divide las emociones en básicas y no básicas, sino que establece una secuencia evolutiva. A diferencia de García, que expone la existencia del orgullo, la vergüenza o la timidez como emociones que mueven al infante con el fin de implicarse socialmente.

Por otra parte, Troya (2013) expone etapas diferentes para el desarrollo de las emociones según van madurando los diferentes órganos cerebrales (véase en la Tabla 2). Es importante poner de manifiesto que este autor, considera las cinco emociones básicas como el deseo, alegría/afecto, rabia, miedo y tristeza, por lo tanto, éstas se encuentran definidas en cada una de las etapas de su teoría.

Tabla 2
Teoría evolutiva de las emociones

ETAPA	DEFINICIÓN
<p>1ª Etapa: Las Proto-emociones o pulsiones <i>Las sensaciones en el niño de 0 a 6 meses</i></p>	<p>Las emociones se manifiestan a través de <i>deseo</i>. Después en forma de ansiedad o ansia. La <i>alegría</i> como satisfacción. El <i>afecto</i> viene dado por la atracción que siente por los padres, su contacto, su relación e interacción con ellos. La <i>rabia</i> como frustración por un daño o una insatisfacción, sentirá disgusto, decepción, rechazo e incomodidad. Más adelante mostrará rechazo, repulsión y desagrado. Su agresividad la mostrará con agitación, queja, terquedad o presión.</p>
<p>2ª Etapa: Las Pre-emociones o impulsiones <i>El pasaje al acto del niño de 6 a 18 meses</i></p>	<p>Su <i>deseo</i> actúa con pasión. La <i>alegría</i> se va a mostrar contento, con muchas ganas de jugar, aparece la autoimagen, con el éxito, triunfo y logro. El <i>afecto</i> con ternura, cariño, estima y autoestima. La <i>rabia</i> pasará al acto mediante ira, cólera, furia, arrebatos, rabietas y berrinches. El <i>miedo</i> como temor con paralización, alejamiento, susto, terror, pánico. La <i>tristeza</i> pasa al acto, con pena, abandono, vacío, abatimiento, desmotivación, desconsuelo.</p>
<p>3ª Etapa: Las Emociones Simples <i>La simbolización en el niño de 18 meses a 3 años</i></p>	<p>El <i>deseo</i> cargado de fantasía e ilusión. La <i>alegría</i> es con mucha estimulación, ganas y vitalidad. El <i>afecto</i> va a ser enamoramiento, aprecio y reverencia. La <i>rabia</i> a través del lenguaje, enfado, reproches y regaños. El <i>miedo</i> será valorado el riesgo con inmovilidad, evitación y ocultación. La <i>tristeza</i> como desgracia, desengaño y desgana. Aparece la <i>envidia</i> que es una tristeza de lo que tú tienes y yo nunca tendré.</p>
<p>4ª Etapa: Las Emociones Sociales <i>La ley en el niño de 3 a 6 años</i></p>	<p>Las emociones dejan de ser simples mediante el recuerdo, la memoria y la sociedad. Emociones sociales. El <i>deseo</i> con la creatividad. La <i>alegría</i> con euforia, divertimento y entusiasmo. El <i>afecto</i> con curiosidad, atención y compasión. La <i>rabia</i> con hostilidad, ofensa y sensación de querer buscar la venganza.</p>

Nota: Información tomada de Troya, pp. 18-20 (2013)

Como se ha podido exponer a lo largo de este apartado, han sido muchos los autores y estudios que han tratado de aclarar las etapas del desarrollo emocional a lo largo de la etapa infantil. A pesar de ello, no existe una respuesta unívoca. No todos los estudios analizan los mismos componentes y, por tanto, la respuesta depende del punto de partida en cada estudio. Se observan diferencias importantes, al comparar por ejemplo, un estudio de las etapas del desarrollo emocional partiendo de las conductas socioemocionales, que diferencian entre expresión y reconocimiento emocional, que partir del desarrollo madurativo de los órganos cerebrales que se

centran más en el desarrollo de las cinco emociones básicas: deseo; alegría/afecto; rabia; miedo y tristeza.

A modo de conclusión, es importante realizar un esfuerzo por considerar y comprender, en medida de lo posible, todos los factores del desarrollo emocional en la infancia, para así, como docentes poder acompañar a los niños en el proceso y servir de agente favorecedor durante el desarrollo. Llegados a este punto, se puede decir que, en primer lugar, las emociones y su desarrollo poseen una función social, ya que el niño establece vínculos sociales para cubrir sus necesidades y comunicarse. En segundo lugar, la regulación emocional y/o afectiva, solo puede tener lugar mediante la relación con el otro, por lo que los niños utilizan el contacto y la comunicación para llevar a cabo dicha regulación. Y en tercer y último lugar, mantienen una estrecha relación con la maduración, organización y desarrollo del cerebro.

3.2. Revisión legislativa en la Educación Infantil en España: atendiendo al desarrollo emocional.

En este apartado se realiza un acercamiento al desarrollo emocional a través de la legislación vigente en materia de EI. Actualmente en España, la ley educativa vigente es la LOMCE (Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa) aprobada en diciembre de 2013. Atendiendo a esta normativa, la EI se define como una etapa educativa de carácter voluntario con identidad propia ordenada en dos ciclos. El primero comprende hasta los tres años, y el segundo, desde los tres a los seis años de edad. Únicamente el segundo ciclo de esta etapa educativa es gratuito.

En primer lugar, se observa que la LOMCE no hace cambios significativos en la etapa de EI en comparación con lo descrito en la anterior ley, la LOE. En ambas, dentro del apartado de los principios de la educación, podemos ver reflejada la Educación Emocional en cuestiones tales como la prevención y resolución pacífica de conflictos, los valores, la responsabilidad y la tolerancia. También en siguientes apartados, como el relativo a los fines de la educación, pues destacan el pleno desarrollo de la personalidad y las capacidades, formación para la paz, cooperación y solidaridad o

desarrollo de sus capacidades afectivas, además de la formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad del alumnado.

Este análisis de la normativa en materia de EI nos lleva necesariamente a revisar el Decreto 140/2007, de 25 de octubre que establece los contenidos del primer ciclo de esta etapa educativa. Para llevar a cabo dicho análisis se atienden el siguiente orden: por un lado, los objetivos y contenidos de esta etapa educativa y, por otro lado, las diferentes áreas de conocimiento establecidas en el decreto.

En lo que respecta a los objetivos propuestos, en dos de los siete generales y los nueve específicos del primer ciclo se manifiesta la Educación Emocional, uno dentro de los siete generales relativo al desarrollo de las propias capacidades afectivas; y otro dentro de los nueve específicos del primer ciclo sobre la identificación de los sentimientos y emociones en relación con uno mismo, con los otros y con los objetos. Además, dentro de los contenidos formulados para dicha etapa se menciona el desarrollo integral, en el que se incluye el desarrollo emocional del niño. Por otro lado, el Decreto sintetiza en tres las áreas abordadas en la EI. Cada área identifica sus objetivos y los contenidos organizados en diferentes bloques. A continuación, se presenta un análisis del contenido relacionado con el desarrollo emocional en cada área.

El conocimiento de sí mismo y autonomía personal. Esta área supone la intervención educativa que facilite al infante aprender a identificar los sentimientos y emociones propios y de los demás; así como a formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo.

En este sentido, se destaca que para contribuir al conocimiento de sí mismo y a la autonomía personal, debe promoverse el juego como actividad fundamental que integra la acción con las emociones y el pensamiento, y favorece al desarrollo social.

Los contenidos se articulan en cuatro bloques relativos a la identificación y utilización de los sentidos en las actividades de la vida cotidiana; la identificación, reconocimiento, expresión, regulación y comprensión de las propias emociones y sentimientos así como la adecuada expresión de las mismas hacia los demás y a través de las producciones plásticas, musicales y dramatizaciones; la valoración

positiva de la propia identidad, así como de sus posibilidades y limitaciones; y por último, las habilidades básicas para establecer relaciones de afecto con los adultos y con sus iguales.

El medio físico, natural, social y cultural. Esta área recoge la importancia de la observación y la exploración; así como las sensaciones y emociones que los niños experimentan en su relación con los animales y plantas de su entorno.

Además, en esta área uno de los siete objetivos cobra especial relevancia dentro del desarrollo emocional, tiene que ver con sentirse miembro activo del grupo familiar y escolar, estableciendo, relaciones afectivas con las personas adultas y con los compañeros del grupo escolar.

Los lenguajes: comunicación y representación. Esta área propone dar cauce a sus sentimientos y emociones para comunicarse. Los niños aprenden, desarrollan su imaginación y creatividad, construyen su identidad personal, y muestran sus emociones, su conocimiento del mundo y su percepción de la realidad.

En este sentido, destaca uno de los ocho objetivos con los que cuenta el área y dos contenidos de los cuatro bloques totales. Expresar necesidades, emociones, sentimientos, deseos, pensamientos e ideas a través de los diferentes tipos de lenguajes, configura el objetivo. Los contenidos son los relativos al interés por compartir interpretaciones, sensaciones y emociones provocadas por las producciones literarias. Asimismo, la expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones, vivencias o fantasías a través del dibujo y de producciones plásticas sencillas, realizadas con distintos materiales y técnicas.

Una vez planteado el análisis del Decreto que regula el primer ciclo de Educación Infantil, es preciso continuar con el análisis del Decreto 79/2008, de 14 de agosto por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria. Este análisis se llevará a cabo de la misma manera que el anterior, por una parte, los objetivos y por otra, las diferentes áreas establecidas en el decreto.

Los objetivos que mantienen una relación con la Educación Emocional son dos de los nueve totales, uno tiene que ver con desarrollar sus capacidades afectivas, y otro con

relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.

Este segundo ciclo se organiza en tres áreas; conocimiento de sí mismo y autonomía personal; conocimiento del entorno, y por último lenguajes: comunicación y representación. En este sentido y como se puede observar, las áreas de ambos ciclos son similares, a continuación, se analiza cada área del segundo ciclo:

Conocimiento de sí mismo y autonomía personal. Esta área de conocimiento y experiencia hace referencia, a la construcción gradual de la propia identidad y de su madurez emocional, al establecimiento de relaciones afectivas con los demás y a la autonomía personal.

Los objetivos relacionados con el desarrollo emocional son formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal; identificar sus propios sentimientos, emociones, necesidades o preferencias, y ser capaces de denominarlos, expresarlos y comunicarlos a los demás, identificando y respetando, gradualmente, también, los de los otros y en tercer lugar progresar en la adquisición de hábitos, actitudes y bienestar emocional.

En cuanto a los contenidos, se identifican cuatro dentro de los cuatro bloques, tienen que ver con la identificación y percepción de los sentidos. Expresión de sensaciones y percepciones; identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás, adecuándose progresivamente a cada contexto. Control progresivo de los propios sentimientos y emociones; aceptación y valoración ajustada y positiva de sí mismo, de las posibilidades y limitaciones propias y, en último lugar la valoración positiva y respeto por las diferencias, aceptación de la identidad y características de los demás, evitando actitudes discriminatorias y la asignación de roles marcados por estereotipos y comportamientos sexistas.

Conocimiento del entorno. Esta área establece ocho objetivos, dos de ellos relativos a la Educación Emocional, el primero, relacionarse con los demás, interiorizando progresivamente las pautas de comportamiento social y ajustando su conducta a ellas,

el segundo, conocer distintos grupos sociales, algunas de sus características, producciones culturales, valores y formas de vida, generando actitudes de confianza, respeto y aprecio.

En este sentido se desarrollan dos contenidos de los tres bloques, el interés y disposición favorable para entablar relaciones respetuosas, afectivas y recíprocas con personas de otras culturas, y el compromiso individual, la colaboración y el trabajo cooperativo como actitudes y estrategias positivas para la realización de tareas cotidianas en el hogar y en la escuela, así como en el desarrollo de proyectos compartidos.

Lenguajes: Comunicación y representación. Esta área de conocimiento y experiencia pretende también mejorar las relaciones entre los niños y el medio, la expresión de pensamientos, sentimientos y vivencias y las interacciones con los demás.

En este sentido, encontramos diversos objetivos y contenidos relacionados con el desarrollo emocional dentro de esta área. Como objetivo expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas. Como contenidos la utilización y valoración progresiva de la lengua oral para expresar y comunicar necesidades, experiencias, ideas y sentimientos y como ayuda para regular la propia conducta y la de los demás, así como para hacer explícitos sus procesos de pensamiento. El descubrimiento y experimentación de gestos y movimientos como recursos corporales para la expresión y la comunicación de sentimientos y emociones, propios y de los otros.

Es importante, por lo tanto, reflexionar sobre las prácticas educativas actuales, y la importancia que se otorga a los aspectos emocionales, así mismo el desarrollo emocional en la infancia ha cobrado más importancia en los últimos tiempos, aunque en la práctica siguen existiendo carencias en este aspecto.

Como hemos podido comprobar, el desarrollo emocional está presente en la legislación vigente en materia de EI. En el apartado anterior mencionábamos la importancia de las emociones como función social, además de la formación de los vínculos sociales y la comunicación con los otros a través de las emociones. Por otro lado, se menciona la regulación afectiva mediante la relación con los otros, estableciendo vínculos afectivos e interacciones positivas con los demás. Otra

importante característica es el desarrollo integral de los niños y el desarrollo de las capacidades afectivas. En este sentido, en la legislación encontramos diferentes aspectos relacionados con estas ideas, como son el desarrollo pleno de sus capacidades afectivas o el desarrollo integral en el que se incluye el desarrollo emocional. Del mismo modo que la identificación de los sentimientos y emociones en relación con uno mismo y con los otros; la identificación, reconocimiento, expresión, regulación y comprensión de las propias emociones; habilidades básicas para establecer relaciones de afecto o expresar necesidades, emociones, sentimientos, deseos, pensamientos e ideas, entre otros. Por ello, se puede afirmar que la legislación atiende al desarrollo emocional en la etapa de EI.

3.3. Aproximaciones pedagógicas al desarrollo emocional en la Educación Infantil.

En este apartado, se presentan algunas de las pedagogías más significativas en la EI, atendiendo a las revisiones realizadas por Cerezo (2007), Gallego (2010) y García-Ruiz (2013).

Antes de avanzar en las distintas corrientes pedagógicas parece pertinente definir a qué nos referimos por este concepto. Según Vizhco (2011) una corriente pedagógica es “un pensamiento pedagógico que pretende el cambio (radical, moderado e innovador) que está en proceso de experimentación, que atrae a seguidores y sirve de base para los modelos pedagógicos”

Continuando con la identificación de las diversas pedagogías que han abordado el desarrollo emocional del menor de 6 años, se encuentran las aportaciones de la Escuela nueva, conocida como escuela activa, individualizada, social y globalizada que parte de las necesidades e intereses del niño. En esta corriente el papel del maestro es el de auxiliar del libre y espontáneo desarrollo del niño, por lo que la vida cotidiana tiene un papel fundamental en la educación de los infantes.

Autores como Rousseau (1762) entendía al niño como sustancialmente distinto del adulto, de esta manera, para él la educación está basada en los intereses y necesidades de los niños. Pestalozzi (1801) por su parte, concibe una educación

basada en el desarrollo de las capacidades intelectuales, afectivas y artísticas. En esta línea se encuentra Froebel, el creador de los *Kindergarden* (1840) en donde los niños son los protagonistas, han influido en esta corriente pedagógica. Los principios que sustentan esta propuesta son el juego al aire libre, el contacto con la naturaleza, la educación en valores y la educación integral entre familia y escuela.

Por otra parte, Montessori (1906) propone materiales para educar los sentidos y desarrollo intelectual del alumnado, la autoeducación, la individualización, la libertad y la educación sensorial. Los descubrimientos sin intervención del maestro y las actividades individuales y/o grupales cobran especial relevancia. Asimismo, Herbart elabora una pedagogía científica, apoyándose en la filosofía y la psicología, considera que el fin último es la moralidad y toda la educación debe de girar en torno a esta idea.

Desde otra perspectiva dentro de la Escuela nueva, Decroly (1907) crea los centros de interés y la sistematización de las técnicas de globalización. Es un modelo con una conexión entre la motivación y los intereses del niño con los contenidos de los centros de interés.

Volviendo a los autores influyentes en esta pedagogía, las hermanas Agazzi (1912) proponen un método que contempla la libertad del niño, la continuidad entre escuela y familia, una educación basada en la vida cotidiana, integral, religiosa y que respete el concepto de globalidad. Para sostener estos planteamientos cobra especial importancia la auto-actividad o principio de actividad del niño, el juego como actividad infantil por excelencia y como medio educativo; así como un ambiente de amor, ternura, alegría, cariño y orden, el uso de símbolos, dibujos y uso de contraseñas, los lugares y la distribución de espacios. Claparede (1912) propone la actividad como principal instrumento de aprendizaje, una educación que atienda a los intereses y necesidades del niño, al juego y a la imitación de modelos.

Otra de las características distintivas en este modelo es su interés en el uso de un adecuado lenguaje y de la expresión musical, para lo que utiliza un trabajo individual donde los mayores ayudan a los pequeños. En definitiva, los autores de la Escuela Nueva nos plantean un modo de entender la educación centrada en los intereses y necesidades de los niños, dentro de un ambiente seguro y ordenado, donde prime el amor y la ternura.

Desde otra perspectiva, se encuentra la Escuela moderna, impulsada por Freinet (1920) quien propone una educación basada en la cooperación, en el método natural de la vida misma y en el predominio de métodos socializados.

Se trata, por tanto, de una escuela por y para la vida, de una educación basada en el trabajo y en el uso de técnicas educativas como la imprenta, el texto libre, las asambleas, los talleres biblioteca y la correspondencia interescolar. En esta línea Rosa Sensat (1914) establece una renovación pedagógica, con la que pretende una escuela pública de calidad, basada en la formación permanente y reflexión conjunta de las experiencias, una pedagogía activa, la formación del profesorado y disminución de la ratio.

Desde otra corriente pedagógica, la Liberadora, se parte de una mirada dialéctica de la cultura, que sitúa el proceso educativo en el entorno del alumnado. Paulo Freire (1962), autor de esta pedagogía, considera la educación como un proceso de renovación social de los individuos, considerando a los infantes como sujetos pensantes y críticos.

El modelo Reggio Emilia (1963) supone un referente en la etapa de EI, considera al niño como el verdadero protagonista, el docente le acompaña como guía junto a la familia. Algunos de los elementos fundamentales son: la escucha, la imagen del niño, las relaciones e interacciones de las niñas y niños, el bienestar de los niños, familiares y docentes, el papel de los padres y madres, una escuela amable, con espacios acogedores y seguros, el tiempo y continuidad, los docentes y alumnos como compañeros, la cooperación y colaboración entre docentes, el atelierista y atelier en las aulas, un currículo emergente a partir de la observación de los niños en actividad, los proyectos, la documentación y la teoría de los “cien lenguajes de los niños”.

En cuanto al modelo de las Escuelas Infantiles Municipales de Módena (1964), concibe la escuela infantil orientada al desarrollo de la autonomía, la identidad y las competencias del niño. Para ello se centra en el trabajo basado en el juego, las actividades de exploración y la vinculación a contextos significativos para los niños. Se centra en la interacción entre los niños, por medio de competencias afectivo-sociales, aprendizaje significativo, cooperación y a través de grupos de la misma edad y de grupos heterogéneos. Además, es fundamental la relación individualizada

mediante la atención y el respeto a cada niño, la consideración del espacio y del tiempo como recursos educativos, el papel del educador como guía o mediador y la familia como protagonista.

El modelo High/Scope (1970) plantea una propuesta formativa que se va construyendo y progresando en cuanto a su capacidad para adaptarse a las capacidades e intereses del alumnado como consecuencia de una interacción continua entre la teoría y la práctica. Es un modelo abierto y flexible, tiene como objetivo el desarrollo cognitivo. El papel del profesorado consiste en ofrecer a los pequeños experiencias diversas; por ello, es fundamental la organización del espacio del aula, la organización del tiempo y la observación a los menores.

Por otra parte, el modelo de Franco Frabboni (1990) se basa en respetar la identidad del niño y garantizar los derechos básicos, dar respuesta a las necesidades afectivas e intelectuales, adoptar un sentido experimental y adaptarse a las capacidades e intereses del niño, articularse tanto de forma vertical como horizontal para dar continuidad y progresión al proceso formativo y propiciar la integración y considerar el hándicap como valor educativo.

Por último, el modelo “Spectrum” (2001) cuenta con un carácter abierto y flexible. En este modelo tiene gran importancia la observación directa, la estructura del currículo, las estrategias metodológicas en torno a “centros de aprendizaje” y la apertura de la escuela al mundo real.

Siguiendo las aportaciones de Cerezo (2007), Gallego (2010) y García-Ruiz (2013), presento a continuación en forma de tabla las aportaciones al desarrollo emocional de las aproximaciones pedagógicas mencionadas anteriormente.

Tabla 3

Atención al desarrollo emocional en las aproximaciones pedagógicas

APROXIMACIONES PEDAGÓGICAS	ATENCIÓN AL DESARROLLO EMOCIONAL
ESCUELA NUEVA	<ul style="list-style-type: none"> - Escuela activa y social, atendiendo a la vida cotidiana. - Desarrollo libre y espontáneo del niño. - Educar los sentidos y educación sensorial. - Autoeducación y autoactividad.
ESCUELA MODERNA	<ul style="list-style-type: none"> - Métodos cooperativos y socializados. - Escuela por y para la vida. - Pedagogía activa.
PEDAGOGÍA LIBERADORA	<ul style="list-style-type: none"> - Proceso educativo centrado en los alumnos. - Educación social. - Niños como sujetos pensantes y críticos.
MODELO REGGIO EMILIA	<ul style="list-style-type: none"> - Niño como protagonista. - Escucha activa. - Importancia de las relaciones e interacciones de los niños y niñas. - Los “cien lenguajes de los niños”.
MODELO ESCUELAS INFANTILES DE MÓDENA	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de la autonomía, de la identidad y de las competencias del niño. - Atención a las competencias afectivo-sociales. - Aprendizaje significativo. - Concepto de individualización.
MODELO HIGH/SCOPE	<ul style="list-style-type: none"> - Atención a las capacidades e intereses de los niños. - Carácter abierto y flexible. - Importancia de la organización del espacio y tiempo.
MODELO FRANCO FRABBONI	<ul style="list-style-type: none"> - Respetar la identidad del niño. - Responder a las necesidades afectivas. - Atender las capacidades e intereses del niño.
MODELO SPECTRUM	<ul style="list-style-type: none"> - Carácter abierto y flexible. - Escuela abierta al mundo real.

Para finalizar este apartado, es preciso mencionar la atención que ha recibido el desarrollo emocional a lo largo de las distintas corrientes pedagógicas, señalando el momento actual en el que estamos.

A lo largo de la historia, numerosos autores como Pestalozzi, Montessori, Freinet o Freire han ido incorporando la Educación Emocional en sus pedagogías. Los inicios tienen como base la vida cotidiana de los niños, se basaban en una educación por y para la vida, fomentando la dimensión afectiva del alumnado. Todas las aportaciones han llevado a un modelo educativo que entiende el desarrollo de la persona como un

proceso dinámico y activo, que entiende al alumno como un sujeto capaz de aprender por sí solo, con la ayuda de un mediador, el maestro. A partir de estas aportaciones, actualmente en las aulas de EI, se desarrollan diversas propuestas metodológicas que permiten trabajar las capacidades emocionales, afectivas, sociales, intelectuales y físicas del alumnado como, por ejemplo, los rincones o los talleres. Asimismo, cabe destacar que aún se encuentran lagunas en la formación de los maestros y una formación más técnica que proporcione herramientas y recursos para llevar a cabo las propuestas metodológicas.

3.4. Presencia y reconocimiento de las emociones en el aula de Infantil

A lo largo de este apartado se van a exponer algunos de los programas revisados que atienden al desarrollo emocional en las aulas de niños de 0 a 2 años y, de 3 a 5 años. El objetivo de este apartado es, por un lado, mostrar y exponer la importancia de la educación emocional en las aulas de infantil, ya que, contribuye y mejora entre otros factores el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los niños en la etapa de EI adquieren habilidades sociales y emocionales, por este motivo el aula de infantil es un espacio que favorece el adecuado desarrollo emocional de los infantes. Por otro lado, se pretende recoger algunos programas que se han llevado a cabo en los primeros años de vida, ya que son menos abundantes que en edades más avanzadas.

En primer lugar, se presentan dos programas revisados para la etapa de 0 a 2 años, uno de ellos realizado en nuestro contexto y el otro en Italia. A continuación, se describe cada programa atendiendo a sus objetivos, algunas de sus características metodológicas y principales resultados.

The Stories of Circo and Beba: cómo fomentar conversaciones emocionales con niños pequeños (Ornaghi, Agliati y Gazzani, 2014)

Esta propuesta se lleva a cabo en Italia, trata de trabajar el diálogo emocional y las conversaciones sobre emociones, con el fin de mejorar la comprensión emocional, las conductas prosociales y la comprensión de estados mentales.

Se lleva a cabo a través de ocho cuentos, en los que se cuentan las historias de dos conejitos: Circo y Beba. Las autoras proponen una secuencia para leer los cuentos con

los niños: introducción, lectura, conversación sobre emociones a partir de la lectura y resumen o cierre. Se lleva a cabo una sesión diaria durante dos meses.

Los principales elementos que se pretenden abordar con cada cuento son la comprensión emocional; identificación y comprensión de emociones y su causalidad, regulación de emociones y conductas de ayuda y cooperación.

Los resultados del estudio con una muestra de 105 niños entre 21 y 36 meses en un centro de EI, muestran la eficacia en la comprensión emocional y en las dimensiones de la empatía (Grazzani, Ornaghi, Agliati y Brazzelli, 2016).

Pensando las emociones (Giménez-Dasí et al., 2013)

Este es un programa que se lleva a cabo en España, trata de mejorar la competencia emocional y social a través del diálogo y la reflexión sobre las emociones. Se lleva a cabo a través de juegos, cuentos y técnicas de *mindfulness*. Las competencias emocionales atendidas en el programa son la identificación, expresión, causalidad y regulación emocional de cuatro emocionales básicas: alegría, tristeza, miedo y enfado.

Esta propuesta surge con motivo de cubrir las lagunas existentes en cuanto a la intervención socioemocional. Se propone una metodología reflexiva, desarrollando un pensamiento crítico y creativo en los niños. A diferencia de otros programas y de la metodología actual en la EI, este programa hace referencia a la filosofía para niños, por esta razón me parece preciso destacarlo. En este sentido, los niños reflexionan, debaten y comparten sus ideas. De esta manera comienzan a trabajar competencias sociales, a regular sus emociones y a comunicarse efectivamente con sus iguales.

Se estructura en cuatro bloques entorno a los componentes básicos de la competencia emocional; identificación, expresión, causalidad y regulación de emociones. Se realiza una sesión por semana, entre 20 y 30 semanas, a lo largo de seis u ocho meses. Los estudios de este programa muestran mejora en la comprensión emocional y en la competencia social, aunque no muestran mejoras en la regulación emocional de los niños (Fernández, Quintanilla y Giménez-Dasí, 2015).

En cuanto a los programas para niños de 3 a 5 años, al igual que en los descritos anteriormente, se describe a continuación uno llevado en Reino Unido y otro en nuestro contexto más cercano, atendiendo a sus principales características.

Emotions Course (EC) (Izard, 2001)

Este programa se lleva a cabo en Reino Unido, tiene como objetivo aumentar la habilidad de comprender y regular las emociones, así como reducir las conductas desadaptativas. Cuenta con 20 módulos, compuestos por cuatro o cinco sesiones de trabajo, cada semana se lleva a cabo uno de los módulos, con las actividades y sesiones pertinentes durante cuatro días de la semana a lo largo de cinco meses. Asimismo, cuenta con materiales: dos personajes, historias, láminas y guiones.

Los módulos tratan aspectos de comprensión y regulación emocional, trabajando con las emociones básicas. La metodología de este programa se basa en la tutorización y modelado emocional, para ello se utilizan: marionetas, juegos de interacción y cuentos.

Los estudios (Izard, Trentacosta, King y Mostow, 2004; Izard, King, Trentacosta, Morgan, Laurenceau, Krauthamer-Ewing y Finlon, 2008) muestran mejora en el conocimiento emocional, en la regulación de emociones y en la competencia social. En este sentido, muestra también un descenso en la expresión emocional negativa, en la agresividad y en conductas negativas con otros niños y adultos. Aunque, no se ha podido observar la permanencia de estas mejoras a lo largo del tiempo.

Educación responsable (www.FundaciónBotín.org)

La Fundación Botín en 2004 empieza el proyecto de educación responsable. La propuesta se está llevando a cabo mediante cuatro líneas estratégicas de intervención: las actuaciones extensivas, las actuaciones intensivas, el desarrollo de medios y recursos para llevarlo a cabo y por último la investigación.

Las actuaciones extensivas cuentan con un gran número de participantes, pero con una menor intensidad que las intensivas, asimismo las actividades de estas sesiones se encuentran disponibles en el banco de herramientas. Se llevan a cabo una o dos sesiones semanales. Por otro lado, las actuaciones intensivas, se aplican en pocos centros, pero con una alta intensidad, tienen que ver con la formación del profesorado

mediante seminarios y grupos de formación, y orientación a las familias mediante una guía sobre educación responsable con orientaciones destinadas al ámbito familiar.

El proyecto cuenta con un “banco de herramientas” que se llevan a cabo con los alumnos en los centros. Pretende fomentar el desarrollo de competencias socioemocionales a través de las áreas curriculares.

Esta propuesta se diferencia del resto por su actuación paralela con los docentes, lleva a cabo una formación del profesorado, proporcionándoles herramientas para llevar a cabo dentro del programa. Los resultados obtenidos muestran, por una parte, desde la percepción de las familias, mejoras en prosocialidad, más concretamente en competencias y valores como la generosidad, la empatía y la colaboración. Por otra parte, desde la percepción de los propios docentes, se puede observar una mejoría en el retraimiento, agresividad, estado de ánimo y manejo de estrés. Y por último, los test realizados por los propios niños, muestran mejoras en Inteligencia Emocional, concretamente en su identificación y comprensión de las emociones; así como también en su creatividad.

Para finalizar este apartado, es preciso mencionar que, la revisión de programas en estas edades muestra un menor número de programas dirigidos al primer ciclo de EI que en el segundo ciclo. Sin duda, la implicación de los centros educativos en el desarrollo emocional de los niños, cobra especial relevancia para lograr que los niños de estas edades sean emocionalmente competentes.

Asimismo, cabe destacar algunos de los aspectos identificados en las propuestas descritas anteriormente. Todos ellos abordan las siguientes competencias emocionales: identificación, expresión, comprensión y regulación emocional. Además, en alguno de los programas se lleva a cabo a través de cuentos y juegos. Se utiliza una metodología reflexiva y una intervención socioemocional. Otra característica que se encuentra en común en los diferentes programas, es el desarrollo de las competencias emocionales en cuanto a las emociones básicas: alegría, tristeza, miedo y enfado. Por último, me parece preciso mencionar, un aspecto fundamental que menciona uno de los programas descritos en este apartado, la realización de la propuesta a través de las áreas curriculares ya que, de esta manera, se vincula la propuesta con la etapa de EI en la que nos encontramos.

4. PROPUESTA DIDÁCTICA

Después de mis prácticas en centros escolares, he podido ver y comprobar que los contenidos de la Educación Emocional no se trabajan de la misma manera que los objetivos y contenidos lógico-matemáticos o lingüísticos, ya que en la mayoría de los casos se deposita la mayor parte del tiempo y dedicación en estos, dejando a un lado el resto de los objetivos y contenidos que también aparecen en el currículum.

Como docente, considero importante dedicar y otorgar a todos los contenidos y objetivos el mismo tiempo y dedicación. Por esta razón, y con los aspectos recogidos de diversos autores a lo largo de este documento, presento a continuación una propuesta didáctica para trabajar en el aula algunos de los aspectos del desarrollo emocional.

La propuesta que se presenta: “Descubro y juego con las emociones”; trata de abordar los aspectos recogidos en los programas descritos en el apartado anterior, como son: la identificación, expresión, comprensión y regulación de las cuatro emociones básicas: alegría, tristeza, miedo y enfado. Además, se tendrá en cuenta la utilización de cuentos para trabajar las emociones y la conexión con la etapa de EI a través de las áreas curriculares.

4.1. Justificación

Esta propuesta ayuda a los alumnos a conocer sus emociones y a caminar por sus estados de ánimo. De esta manera aprenden a autorregularse en su día a día, fortalecer su autoestima, autoaceptarse y convivir con las personas y contextos que les rodean. Se trata de un recurso pedagógico que permite la evolución del desarrollo emocional de los estudiantes; descubrir, identificar y comunicar a través del panel nuestras emociones y las de los demás.

La EI es una etapa fundamental en el desarrollo de las capacidades emocionales, durante esta etapa se configura la mayor parte del carácter de la persona. Por estas razones que ya hemos desarrollado anteriormente en este documento, el docente ejerce un papel fundamental para facilitar la actitud y capacidad emocional del

alumnado. En este ciclo, y como ya hemos mencionado anteriormente en la revisión de la legislación vigente, existen tres áreas de trabajo con sus correspondientes objetivos y contenidos, por lo que a continuación se exponen de manera breve en una tabla, aquellos que se trabajan en esta propuesta didáctica.

Tabla 4

Relación entre la propuesta didáctica y las áreas de conocimiento del currículo

ÁREAS	OBJETIVOS	CONTENIDOS
CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL	<p>Formular una imagen ajustada y positiva de sí mismo.</p> <p>Desarrollar la autoestima y autonomía personal.</p> <p>Identificar sus propios sentimientos y emociones.</p> <p>Identificar sus propios sentimientos y emociones.</p> <p>Manejar y expresar sus propias emociones.</p> <p>Identificar, manejar y reconocer los sentimientos y emociones de los demás.</p> <p>Adquirir un bienestar emocional.</p>	<p>Expresión de sensaciones y percepciones.</p> <p>Identificación y expresión de sentimientos, emociones y vivencias.</p> <p>Identificación y expresión de sentimientos, emociones y vivencias de los demás.</p> <p>Control progresivo de los propios sentimientos y emociones.</p> <p>Aceptación y valoración ajustada y positiva de sí mismo, de las posibilidades y limitaciones propias.</p>
CONOCIMIENTO DEL ENTORNO	<p>Relacionarse con los demás.</p> <p>Generar actitudes de confianza, respeto y aprecio.</p>	<p>Entablar relaciones respetuosas, afectivas y recíprocas.</p> <p>Colaboración y trabajo cooperativo.</p>
LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN	<p>Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas.</p>	<p>Utilización de la lengua oral para expresar y comunicar necesidades, experiencias, ideas y sentimientos.</p> <p>Regular la propia conducta y la de los demás.</p> <p>Comunicación de sentimientos y emociones, propios y de los demás.</p>

Nota: Información tomada del *Decreto 79/2008, de 14 de agosto por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria, pp. 11547-11556*

4.2. Participantes

Los destinatarios de esta propuesta son niños del segundo ciclo de EI, más concretamente del primer curso de dicho ciclo, por lo que corresponden a edades entre los 3 y 4 años.

4.3. Objetivos

Los objetivos de esta propuesta son los siguientes:

- Reconocer las emociones: alegría, calma, tristeza, ira y miedo.
- Identificar las propias emociones y las de los demás.
- Desarrollar herramientas para gestionar las emociones.
- Regular las propias emociones.

Cabe señalar la importancia de los objetivos de esta propuesta en relación con lo mencionado en este documento sobre el desarrollo emocional. Según las etapas, los niños comienzan a experimentar las emociones básicas en los primeros años de vida, por ello esta propuesta dirigida a los niños del segundo ciclo de educación infantil, concretamente al primer curso, consiste en identificar, reconocer y gestionar dichas emociones básicas. Cassá (2005) afirma: “Consideramos que la formación inicial debería dotar de un bagaje sólido en materia de emociones y sobre todo en competencias emocionales”. Además, los objetivos de esta propuesta tienen una estrecha relación con la etapa de conocimiento de sí mismo y autonomía personal que se mencionaba en la parte de legislación, esta se describe como un área en la que la intervención educativa facilite al infante aprender a identificar los sentimientos y emociones propios y de los demás. Teniendo como contenido la identificación, reconocimiento, expresión, regulación y comprensión de las propias emociones y sentimientos, así como las de los demás.

4.4. Metodología

Después de revisar las diferentes corrientes pedagógicas y la atención al desarrollo emocional de cada una de ellas, es preciso mencionar la metodología de esta

propuesta didáctica, teniendo en cuenta lo revisado en el apartado mencionado anteriormente.

La metodología llevada a cabo en esta propuesta debe tener en cuenta la diversidad del alumnado al que va dirigido, esto quiere decir que, se debe tener en cuenta las características personales de cada niño. En el mismo sentido, se debe llevar a cabo de manera individualizada, es decir, se debe establecer una relación personal con cada alumno. El docente que lleve a cabo la propuesta debe tener un carácter de mediador, es decir, acompañar a los alumnos en el proceso, sirviendo de modelo y ejemplo de actuación, de esta manera los niños imitan e interiorizan las conductas observadas en el docente.

Los recursos deben estar presentes en todo momento, de manera que aprendan las estrategias emocionales que les proporcionan los recursos de la propuesta a través de la experimentación y manipulación en el día a día del aula. Por ello, el maestro debe promover la participación y comunicación a la hora de realizar las actividades.

4.5. Recursos

Esta propuesta se lleva a cabo a través de la lectura del cuento “El monstruo de colores”, con la ayuda del cuento, el panel de emociones, los monstruos de colores con las diferentes acciones y fotografías de los alumnos del aula. Estos recursos se pueden ver en el anexo 1.

4.6. Secuencia de actividades

A continuación, se muestra un cuadro en el que se puede observar la temporalización para poder llevarla a cabo. Es preciso mencionar que está formada por cinco semanas, aunque esto no quiere decir que dure sólo esas cinco semanas, sino que después de la quinta semana ya no requiere que el maestro dirija la actividad, sino que pasará a formar parte de la cotidianidad del aula.

Tabla 5

Temporalización de la propuesta didáctica

SECUENCIA DE ACTIVIDADES	
1ª SEMANA <i>Leemos el cuento</i>	Durante la primera semana se trabaja todos los días el cuento del monstruo de colores.
2ª SEMANA <i>Estamos de colores</i>	¿De qué color has venido hoy?
3ª SEMANA <i>Entiendo mi color</i>	¿De qué color has venido hoy al cole?
	¿Por qué estás de ese color?
4ª SEMANA <i>Cambio de color</i>	¿De qué color has venido hoy al cole?
	¿Por qué estás de ese color?
	¿Qué puedes hacer o qué podemos hacer para cambiarlo?
5ª SEMANA <i>Jugamos con las emociones</i>	¿Cómo estás hoy?
	¿Por qué estás así?
	Herramientas para manejar la emoción
6ª SEMANA <i>Caminamos por las emociones</i>	Libremente los alumnos acuden al panel
	Conocemos las emociones de nuestros compañeros

Durante la primera semana se lee y trabaja todos los días el cuento del monstruo del cuento de colores, de esta manera los niños asimilan los conceptos y contenidos del cuento, como por ejemplo los colores asociados a cada emoción, para después trabajar con el panel de emociones.

En la segunda semana, la primera asamblea de por la mañana es el momento en el que se empieza a llevar a cabo la propuesta, asimismo, previamente se ha trabajado con el cuento el monstruo de colores durante la primera semana. Es el momento en el que los niños llegan al centro, por lo que se les hace la primera pregunta: ¿De qué color has venido hoy al cole? Cada niño conoce los colores asociados a las emociones básicas por el cuento del monstruo de colores, por lo que tienen que contestar con uno de esos colores; amarillo, verde, azul, rojo o negro. La segunda semana como muestra la temporalización sólo se hace esta pregunta, sin necesidad de dar ninguna explicación, además si alguno de los niños no se siente cómodo no se le fuerza a

participar. Es preciso mencionar que se pregunta por el color y no por la emoción, esto se debe al trabajo previo con el cuento del monstruo de colores, es una conexión entre el color y su emoción, una manera de relacionarlo y hacerlo atractivo, más adelante se sustituye la palabra color.

La tercera semana se sigue preguntado la primera pregunta, pero se añade una segunda; ¿Por qué estás de ese color? En esta semana se busca una conexión entre el color y la vivencia que te hace estar de ese color. Si la respuesta corresponde a experiencias vividas en otros días no pasa nada, simplemente se busca que los niños tomen conciencia y vayan conectando lo ocurrido por la mañana con el estado emocional en el que se encuentran, por ello es importante que asocien momentos alegres con la emoción de alegría o momentos tristes con la emoción de tristeza, y no confundan las emociones.

En la cuarta semana se pretende que la explicación que los niños dan corresponda a ese mismo momento y no a uno del pasado, además se añade otra pregunta; ¿Qué puedes hacer o qué podemos hacer para cambiarlo? En esta semana se irán recogiendo aquellas ideas de los alumnos para manejar las emociones, por ejemplo, estoy de color azul porque un niño me ha pegado, podemos hablar con el niño y me puede dar un abrazo. Esta respuesta el docente lo anota, y va haciendo pequeños carteles con las diferentes acciones, en este caso sería hablar y dar un beso, se hacen con dibujos debido a sus edades.

La quinta semana se hacen las dos primeras preguntas, con la diferencia que en esta semana se sustituye la palabra color, es decir, se pregunta: ¿Cómo estás hoy? Se realiza este cambio para que los niños asocien la emoción a su estado de ánimo, una vez que ya tiene asimilada y entendida la relación del color con la emoción se trata de que utilicen las palabras adecuadas para describir cómo se encuentran, dejando a un lado el color del cuento, por ejemplo, en vez de decir estoy de color amarillo, decir que estoy alegre. Además, en esta nueva semana se utiliza un monstruo con la herramienta, es decir, si un niño está triste, coge un monstruo del lateral derecho de color azul, le da la vuelta y realiza la acción que se encuentra en la parte trasera. En estos monstruos están las acciones que el docente ha ido recogiendo a lo largo de la

semana anterior, y se irán cambiando para que los niños no encuentren siempre las mismas.

En la sexta semana los niños del aula acuden libremente al panel de emociones, ya no se realizan las preguntas sistemáticamente todas las mañanas, sino que los niños van cambiando de emoción libremente a lo largo del día. Además, en esta semana las transiciones adquieren una gran importancia.

Una parte fundamental del panel de emociones son las transiciones, están sirven para pasar de una emoción a otra. No siempre nos situamos en una única emoción, sino que podemos estar enfadados y tristes a la vez. Además, aprendemos a pasar de estar tristes a estar calmados y de calmados a alegres, para ello detrás de los monstruos de colores se encuentran las diferentes herramientas que ellos mismos pueden emplear para autorregularse y ayudar a los demás.

En esta última semana adquiere gran importancia las emociones de los compañeros, una vez que ya sabemos transitar libremente por el panel de emociones (véase figura 1), es importante empezar a fijarnos en las emociones de los demás, ya que el panel tiene una doble función, además de conocer y saber identificar nuestras propias emociones, nos permite conocer las emociones de los demás, de esta manera si un compañero está triste podemos ayudarle para que deje de estar triste.



Figura 1. Panel emocional de la propuesta didáctica.

4.7. Evaluación

En cuanto a la evaluación, toma especial relevancia la observación continua y directa del docente durante el desarrollo de las semanas de implantación del panel emocional, y posteriormente su utilización libre. Además del uso de las preguntas durante todas las sesiones, que sirven para conocer la evolución de la propuesta. Por tanto, la evaluación constará de tres partes; evaluación inicial, evaluación durante el proceso y evaluación final. Adquiere un carácter global, continua y formativa, con el fin de identificar los aprendizajes adquiridos por los alumnos. La observación continua, directa y sistemática será el principal instrumento de evaluación utilizada por el docente. Por tanto, los procedimientos utilizados por el maestro para obtener información serán, la observación en el desarrollo de las sesiones y la observación de la participación de cada alumno.

En el mismo sentido, se utilizarán diferentes instrumentos de registro, por un lado, se utilizará un anecdotario en cada sesión, en cual se recogen observaciones escritas, el docente anota las situaciones o comportamientos concretos que le llaman la atención (véase en el anexo 2). Además de los anecdotarios también se utilizarán dos tipos de escalas de observación, una de ellas será la escala de estimación de frecuencia, señalando siempre, a menudo, rara vez, o nunca, se utilizará para determinar el grado de frecuencia de los hechos observados, está se puede ver en el anexo 2. Se observarán 6 ítems; 1. Utiliza solo el panel, 2. Acude al panel en las situaciones que le producen cambios emocionales, 3. Relaciona cada emoción con los acontecimientos adecuadamente, 4. Lleva a cabo las transiciones, 5. Utiliza las herramientas y 6. Se fija en las emociones de los compañeros.

La otra escala de evaluación será una escala de estimación de grado, esta complementa la anterior ya que, se llevará a cabo para determinar la calidad de la conducta observada, el docente deberá marcar de uno a cinco, ordenada de menor a mayor calidad, está se puede ver en el anexo 2. Se observan 5 ítems; 1. Utiliza el panel, 2. Relaciona cada emoción con la situación correspondiente, 3. Lleva a cabo las transiciones, 4. Utiliza las herramientas y 5. Se fija en las emociones de los compañeros.

4.8. Limitaciones y posibles variaciones

Respecto a las limitaciones de esta propuesta se pueden destacar la conexión con el cuento el monstruo de colores, por lo que puede limitar el trabajo. Además, está pensada para llevar a cabo en el aula de tres años, por lo que resulta complicado sin llevar a cabo ningún cambio la utilización de la propuesta en otras edades. Otra de las limitaciones encontradas es la relación de los colores con la emoción, es importante que los niños comprendan la necesidad e importancia de cada emoción, evitando que unas emociones les gusten más que otras, de la misma manera que les gustan más unos colores u otros, es decir, evitar que siempre utilicen una emoción por la simple razón de que les gusta el color o, todo lo contrario, que no mencionen una emoción porque no les guste su color.

Teniendo estas limitaciones en cuenta, se proponen dos posibles variaciones en la propuesta, la primera sería la posible adaptación a diferentes cuentos, es decir, que la misma propuesta, se pueda llevar a cabo con el motivo de otros cuentos, de esta manera no se limitaría el trabajo a un solo cuento. La otra variación tiene que ver con la utilización de la herramienta en otras edades más avanzadas, esto se llevaría a cabo añadiendo otros colores, es decir, se puede establecer relación entre otro color y una emoción o estado de ánimo nuevo, por ejemplo, el naranja con estar nervioso, de esta manera ampliamos las posibilidades de la propuesta y añadimos factores más complejos.

5. CONSIDERACIONES FINALES

A lo largo de este TFG se han ido revisando diferentes aspectos sobre las emociones en los niños de la etapa de Educación Infantil.

Como se ha podido comprobar existen diferentes teorías sobre las etapas de desarrollo emocional en la infancia, esto se debe por un lado a los factores que se tengan en cuenta para determinar las etapas, por ejemplo, atendiendo a la interpretación social, a la cognición y a la conciencia o a la maduración de los órganos cerebrales. Y por otro el desacuerdo existente entre los diferentes autores, como por

ejemplo en la diferencia entre Trevarthen y García en cuanto a las edades de cada etapa o en la división entre emociones básicas y no básicas.

Otro aspecto sobre el desarrollo emocional analizado en este documento es la legislación vigente en materia de Educación Infantil. En este sentido se ha podido observar cómo se recogen diferentes aspectos de la Educación Emocional, estos están integrados en las diferentes áreas de conocimiento. En mi opinión, aunque estos aspectos aparezcan en la legislación, no se les da la misma importancia que al resto de objetivos y contenidos. Además, es preciso mencionar la necesidad existente de una formación docente en Educación Emocional, para poder proporcionar al niño una educación integral. Asimismo, la legislación vigente en EI en materia de educación emocional está relacionada con las etapas vistas en el apartado anterior, ya que a medida que evoluciona el niño por los ciclos de EI, se le va otorgando nuevas tareas en relación con el desarrollo emocional. Por ejemplo, empieza con la identificación de sus emociones, a lo que se le añade más adelante la regulación, que se complementa en el segundo ciclo con la identificación de las emociones y sentimientos de sus compañeros. Esto concuerda con las etapas de desarrollo emocional, ya que se ha podido comprobar en este documento que los niños comienzan utilizando las emociones de manera instrumental para satisfacer sus necesidades, y más adelante las utilizan como herramienta social con las personas que interactúan con él.

Otra de las evidencias sobre la importancia del desarrollo emocional en la etapa de EI, es la presencia de las emociones en las corrientes pedagógicas revisadas en este documento, es decir, la educación emocional se encuentra presente desde la primera corriente mencionada de Rousseau en 1762, por lo que es evidente que la educación emocional ha estado y está presente en la educación de los niños desde los primeros años de vida. Llegados a este punto, es evidente que la educación emocional debe estar presente en las aulas de EI, tras el recorrido de este TFG, desde las etapas del desarrollo, la revisión legislativa y la revisión de las diferentes corrientes pedagógicas, se ha mostrado la presencia de las emociones desde la etapa de recién nacido, por lo que las aulas de EI deben ser un espacio para el adecuado desarrollo emocional de los niños, como se ha podido mostrar en el apartado de presencia y reconocimiento de las emociones en el aula de infantil de este documento.

Por tanto, se finaliza con la propuesta didáctica, con el fin de mostrar una actividad para llevar a cabo en las aulas de EI para trabajar el desarrollo emocional atendiendo a los factores recogidos a lo largo de todo el documento.

En resumen, la escuela constituye un espacio esencial para el desarrollo emocional de los niños. Como ya hemos mencionado en este documento, los infantes pasan mucho tiempo en el centro educativo, experimentando y vivenciando estados emocionales, muchas veces por primera vez. Comprender las emociones y los estados emocionales en los que se encuentran ellos mismos y los demás, permite a las personas adquirir confianza en sí mismas, en definitiva, un adecuado desarrollo emocional contribuye al bienestar de las personas.

REFERENCIAS

- Barraza, V. H. (2017). Las competencias emocionales del docente y su desempeño profesional. *Alternativas en Psicología*, 37, 79–92.
- Bisquerra Alzina, R. y Hernández Paniello, S. (2017). Psicología positiva, educación emocional y el programa aulas felices. *Papeles del Psicólogo*, 38(1), 58-65.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicología de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Brackett, M.A. y Caruso, D.R. (2007). *Emotionally literacy for educators*. Cary, NC: SELmedia.
- Cassá, É. L. (2006). *Educación emocional programa para 3-6 años*. Madrid: Monografías escuela española.
- Cassà, È. L. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 153-167.
- Conselho Regional de Psicologia de São Paulo (2011). *Medicalização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doença de indivíduos*. Sao Paulo: Casa del Psicólogo.
- De Leyva, Y. (2015). Las competencias socioemocionales de los docentes de educación secundaria de la comunidad de Madrid en contextos de acción tutorial. Trabajo de fin de Master, Universidad Complutense de Madrid.
- Durlak, J. A. y Weissberg, R. P. (2005, August). *A major meta-analysis of positive youth development programs. Invited presentation at the Annual Meeting of the American Psychological Association*. Washington, DC
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, 332, 97-116.

- Fernández Domínguez, M. R., Palomero Pescador, J. E. y Teruel Melero, M. P. (2009). El desarrollo socioafectivo en la formación inicial de los maestros. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 28(12-1), 33-50.
- García, M. M. Vera. (2009). *El desarrollo emocional de los niños. Innovación y Experiencias Educativas*, 15, 1–10.
- García, M. V. (2003). La educación emocional: Conceptos fundamentales. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 4(2), 0.
- García-Ruiz, R. (2013). *Enseñar y aprender en educación infantil a través de proyectos*. Santander: Editorial de la Universidad de Cantabria.
- Giménez-Dasí, M., Fernández, M. y Daniel, M. F. (2013). *Pensando las emociones*. Madrid: Pirámide.
- Giménez-Dasí, M. y Quintanilla Cobián, L. (2018). *Desarrollo emocional en los primeros años de vida: Debates actuales y retos futuros*. Madrid: Pirámide.
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.
- Huerta, M. H. C. (2007). Corrientes pedagógicas contemporáneas. *Odiseo, Revista Electrónica de Pedagogía*, 4(7).
- Hurtado Montesinos, M. D. (2015). *Educación emocional Programa y guía de desarrollo didáctico*. Observatorio para la Convivencia Escolar en la Región de Murcia
- Ibarrola, B., (sin fecha). La Educación emocional en la etapa 0-3.
- Izard, C. E. (2001). *The emotions course: Helping children understand and manage their feelings. Teachers manual*. Newark, DE: University of Delaware.
- Ornaghi, V., Agliati, A. y Grazzani, I. (2014). *The stories of Circo and Beba: How to enhance conversation with toddlers on emotion*. Milán: Università degli Studi di Milano-Bicocca.
- Roca, Y. (2016, 3 noviembre). Desarrollo emocional: etapa de 0-2 años. Recuperado de <https://iepa.es/desarrollo-emocional-etapa-0-2-anos/>

Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. Nueva York: Guilford Press.

Sangrà Morer, A. (2013). Fundamentos del diseño técnico-pedagógico.

Sevilla, D. H. (2016). Desarrollo emocional en la infancia. Un estudio sobre las competencias emocionales de niños y niñas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología*, 1(1), 67-74.

Izard, CE (1994). Expresiones faciales innatas y universales: Evidencia de investigación de desarrollo e intercultural. *Boletín Psicológico*, 115 (2), 288-299.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006. Recuperado de www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf

López, F., Etxebarria, I., Fuentes, M. J. y Ortiz, M. J. (1999). *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Pirámide.

López-Goñi, I. y Zabala, J. G. (2012). La competencia emocional en los currículos de formación inicial de los docentes. Un estudio comparativo. *Revista de Educación*, 357, 205-206.

Núñez Pereira, C. y Romero, R. (2013). *Emocionario. Di lo que sientes*. Madrid: Palabras Aladas.

Pascalis, O, Haan, M. y Nelson, Ch. A. (2002). Is face processing species-specific during the first year of live? *Science*, 296, 1321-1323.

Rafael Bisquerra Alzina. (2019). *Rafael Bisquerra [Página web]*. Recuperado el 22-10-2019, de <http://www.rafaelbisquerra.com/es/>

Ranea, J. E. C. (2012). La importancia de la educación emocional en las aulas. Obtenido de Junta de Andalucía: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/abacoportlet/content/ab2f1d46-cd27-47f8-b849-e928a701df05>.

Troya, M. (2013). Teoría evolutiva de las emociones. *Bonding*. Recuperado de:
<http://maneltroya.com/2018/12/09/teoria-evolutiva-de-las-emociones/>

Vidal, C. R. (2000). Características del desarrollo en la infancia.

Vizhco, L. (05 de 08 de 2011). blogspot. Recuperado el 06 de 04 de 2017, de
<http://luisfelipevizhcos.blogspot.com/2011/08/conceptos-paradigma-enfoque-modelo.html>

ANEXOS

Anexo 1: Recursos de la propuesta didáctica.



Figura 2. Panel emocional de la propuesta y monstruos con las acciones.



Figura 3. Cuento el monstruo de colores.

Anexo 2: Instrumentos de registro de la información observada.

ANECDOTARIO

Niño/a: _____
Lugar: _____ Fecha: _____ Hora: _____
Anécdota:

ESCALAS DE EVALUACIÓN

ESCALA DE ESTIMACIÓN DE FRECUENCIA

Nombre: _____	Fecha: _____			
Observación: Uso del panel de emociones.				
	Siempre	A menudo	Rara vez	Nunca
1. Utiliza solo el panel.				
2. Acude al panel en las situaciones que le producen en las situaciones que le producen cambios emocionales.				
3. Relaciona cada emoción con los acontecimientos adecuadamente.				
4. Lleva a cabo las transiciones.				
5. Utiliza las herramientas.				
6. Se fija en las emociones de los compañeros.				

ESCALA DE ESTIMACIÓN DE GRADO

Nombre: _____	Fecha: _____				
Observación sobre: Panel de emociones.					
	1	2	3	4	5
1. Utiliza el panel.					
2. Relaciona cada emoción con la situación correspondiente.					
3. Lleva a cabo las transiciones.					
4. Utiliza las herramientas.					
5. Se fija en las emociones de los compañeros.					