



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

TRABAJO FIN DE GRADO

*LA IMPORTANCIA DE TRABAJAR LA
INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EDADES
TEMPRANAS*

UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Autora: Lucía Sanz Larrarte

Tutor académico: Alfonso Gutiérrez Martín

Curso: 2022/2023



RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado surge con el objetivo de averiguar en qué medida la inteligencia emocional está presente e influye en el día a día de las personas, y cómo desde edades tempranas se debe intervenir para mejorar su desarrollo. Se busca investigar cuáles son las estrategias más convenientes que contribuyan a mejorar la inteligencia emocional desde la Educación Infantil, cuáles son las principales características de esta y cómo influye en la vida de los niños y posteriores adultos. Se partirá desde el concepto de inteligencia y se analizarán otros aspectos que ayuden a comprenderla mejor. Se llevará a cabo una propuesta de intervención en un aula real con alumnos de 5 y 6 años, con la que se pretende que sirva como ejemplo para proporcionar herramientas a los niños y generar hábitos que supongan una inteligencia emocional cada vez más controlada, con la que logren alcanzar el éxito interior y puedan enfrentar las diferentes situaciones que se les presenten.

Palabras clave: habilidad, capacidad, estrategias, inteligencia, emociones, inteligencia emocional, educación infantil.

ABSTRACT

The aim of this Final Degree Project is to find out to what extent emotional intelligence is present and influences people's daily lives, and how to intervene from an early age to improve its development. Our aim is to investigate which are the most appropriate strategies that contribute to the improvement of emotional intelligence from Early Childhood Education, what are the main characteristics of this and how it influences the lives of the children and later adults. We will start by specifying the concept of intelligence and continue with the analyse of other aspects that might help to understand it better. An intervention proposal will be carried out in a real classroom with 5 and 6 year old students, which is intended to serve as an example to provide children with tools and generate habits that lead to an increasingly controlled emotional intelligence, with which they can achieve inner success and face the different situations that they are presented with.

Keywords: skills, capacity, strategies, intelligence, emotions, emotional intelligence, early childhood education.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	6
2. OBJETIVOS.....	7
3. JUSTIFICACIÓN.....	7
3.1. Relación con las competencias del título.....	9
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	10
4.1. ¿Qué es la inteligencia?.....	10
4.2. Teoría de las inteligencias múltiples.....	11
4.4. Teoría de la Inteligencia Emocional.....	16
4.5. Componentes de la Inteligencia Emocional.....	18
4.6. Influencia de la Inteligencia Emocional.....	19
5. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	21
6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	22
6.1. INTRODUCCIÓN.....	22
6.2. DESTINATARIOS.....	22
6.3. OBJETIVOS Y COMPETENCIAS.....	23
6.4. CONTENIDOS.....	25
6.5. DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA Y METODOLOGÍA.....	27
6.6. TEMPORALIZACIÓN.....	29
6.7. ACTIVIDADES PARA LA PROPUESTA.....	30
6.8. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.....	41
8. RESULTADOS.....	42
9. PROSPECTIVA DE FUTURO Y ANÁLISIS DEL ALCANCE, LIMITACIONES Y OPORTUNIDADES.....	45
10. CONCLUSIONES.....	46
11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	47
12. ANEXOS.....	51
ANEXO 1. IMÁGENES DEL DESARROLLO DE LA PROPUESTA.....	51
ANEXO 2. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.....	59
ANEXO 3. CUENTOS CON LOS QUE SE HA TRABAJADO.....	62

ÍNDICE DE TABLAS DE CONTENIDO

Tabla 1. <i>Inteligencias múltiples de Gardner</i>	12
Tabla 2. <i>Objetivos generales de la propuesta de intervención</i>	24
Tabla 3. <i>Contenidos generales de la propuesta de intervención</i>	26
Tabla 4. <i>Temporalización de las sesiones efectuadas</i>	29
Tabla 5. <i>Sesión 1</i>	30
Tabla 6. <i>Sesión 2</i>	32
Tabla 7. <i>Sesión 3</i>	34
Tabla 8. <i>Sesión 4</i>	35
Tabla 9. <i>Sesión 5</i>	37
Tabla 10. <i>Sesión 6</i>	39
Tabla 11. <i>Ficha de observación individual con escala verbal</i>	59
Tabla 12. <i>Lista de control individual</i>	60
Tabla 13. <i>Ficha de observación individual con escala verbal</i>	60
Tabla 14. <i>Lista de control grupal tras las sesiones de meditación</i>	61
Tabla 15. <i>Instrumento de evaluación que se utiliza en todas las sesiones</i>	61

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. <i>Inteligencias múltiples de Gardner</i>	14
Figura 2. <i>Componentes de la inteligencia emocional</i>	19
Figura 3. <i>Sesión 1. Meditación guiada</i>	51
Figura 4. <i>Introducción a las emociones con el niño Juan</i>	51
Figura 5. <i>Sesión 1. El bote de la felicidad</i>	52
Figura 6. <i>Sesión 2. Dibujos con la canción “The best - Tina Turner” y lo que sienten</i>	53
Figura 7. <i>Sesión 2. Dibujos con la canción “Yellow - Coldplay” y lo que sienten</i>	54
Figura 8. <i>Sesión 3. El teatro de las emociones</i>	55
Figura 9. <i>Sesión 4. Autorretratos</i>	56
Figura 10. <i>Sesión 5. Rincón de relajación</i>	58
Figura 11. <i>Sesión 5. Rincón de relajación, bolas de hidrogel</i>	58
Figura 12. <i>Creo en tí</i>	62
Figura 13. <i>Vaya rabieta</i>	62
Figura 14. <i>Monstruo azul</i>	62
Figura 15. <i>Noah</i>	62
Figura 16. <i>Totalmente Adrián</i>	63
Figura 17. <i>Daniela pirata</i>	63

1. INTRODUCCIÓN

A lo largo de los últimos años, cada vez ha ido ganando más fuerza y se le ha dado más importancia a la inteligencia emocional con respecto a años anteriores. Las teorías que han ido surgiendo en base a este concepto demuestran que las habilidades que se adquieren trabajando la inteligencia emocional son fundamentales para el desarrollo de las personas en los distintos campos de su vida (rendimiento académico, relaciones sociales, relación con uno mismo, etc.). Lo anterior se sostiene y se puede afirmar observando el impacto tan positivo que genera contar con este tipo de estrategias en todos los aspectos de la vida de una persona.

La educación de la inteligencia emocional juega un papel fundamental en los primeros años de los niños, es en este momento cuando aún están sentando las bases de su desarrollo socioemocional y afectivo. En la primera infancia es cuando adquieren los conocimientos y, sobre todo, las actitudes que interferirán en sus decisiones futuras y en su manera de actuar. Por este motivo, el trabajo de los educadores debe orientarse hacia este tipo de prácticas, no sólo teniendo en cuenta los contenidos conceptuales, sino tratando también de involucrar y mejorar las competencias actitudinales.

Los maestros y educadores no deben olvidar la importancia que tienen las emociones en la vida cotidiana y en el futuro de los alumnos. Deben trabajar para proporcionar a los niños las herramientas suficientes que les permitan ser felices con los hábitos emocionales que los acompañarán el resto de sus vidas, que contribuirán a su bienestar y al éxito integral de estos. “La infancia constituye una oportunidad crucial para modelar las tendencias emocionales que el sujeto mostrará durante el resto de su vida, y los hábitos adquiridos en esta época terminan grabándose tan profundamente en el entramado sináptico básico de la arquitectura neuronal, que después son muy difíciles de modificar.” (Goleman, 1996, p. 332)

A lo largo de este Trabajo de Fin de Grado, analizaremos la fundamentación teórica que precede y define a la inteligencia emocional, exploraremos el porqué de su importancia, así como la necesidad de potenciar su educación y aplicación en Educación Infantil, y lo pondremos en práctica a través de una propuesta de intervención llevada a cabo en un contexto real.

2. OBJETIVOS

Los objetivos que se pretenden conseguir a través de la realización del presente Trabajo de Fin de Grado son los que se plantean a continuación:

- Profundizar en el concepto de inteligencia emocional e investigar los aspectos derivados de esta temática.
- Poner de manifiesto la importancia de la inteligencia emocional en el desarrollo integral de los educandos.
- Ofrecer pautas para fomentar en los niños y maestros estrategias y habilidades que impliquen la regulación emocional.
- Analizar posibles modos de integración curricular de la inteligencia emocional, de crear con los alumnos un espacio seguro en el que poder identificar y expresar emociones cuando sea necesario.
- Llevar a cabo en el aula una propuesta concreta de intervención.

3. JUSTIFICACIÓN

Si miramos atrás en el tiempo y hacemos un recorrido por la historia de la educación, si investigamos y estudiamos cómo era esta hace años, incluso si observamos y analizamos la formación propia, nos damos cuenta de la importancia y el peso que han tenido siempre los contenidos académicos en la escuela y en el ámbito educativo. No hay duda de que estos son realmente importantes, sin embargo, al querer centrarse el sistema educativo en el éxito y la consecución de estos contenidos, se han llegado a olvidar otros aspectos, que al igual que el primero, participan en el proceso hacia el desarrollo integral de los niños y niñas.

Uno de los ámbitos que ha sido indudablemente olvidado a lo largo de esta historia es el manejo de las emociones, ya que se consideraba, siguiendo a Fernández-Martínez y Montero-García (2016), que entorpecían el desarrollo cognitivo, cuando en realidad eran y siguen siendo un conjunto de herramientas con las que uno puede mejorar en todos los aspectos de su vida. Tanto ha cambiado el pensamiento hoy en día, que siguiendo a Mestre y Fernández-Berrocal (2007), ya no se considera la parte emocional como una perturbación para

el desarrollo cognitivo, actualmente se puede afirmar que es potenciadora de la inteligencia. En el aula se habla de emociones, se sienten estas constantemente, y aunque cada vez es más común trabajar sobre este ámbito, no siempre ha sido así, y por lo tanto, no es elevado el número de personas que puede afirmar que sabe manejar sus propias emociones. Tanto a niños como a adultos les sucede en ocasiones que no saben cómo actuar frente a ellas, y esto se debe a la falta de información y trabajo en este campo desde que son pequeños.

Hace años se enseñaba en las escuelas a través de la transmisión de contenidos únicamente, después se fueron incluyendo gradualmente las destrezas, el desarrollo de las habilidades. Y, por último, hace relativamente poco, se incluyeron también en este proceso de enseñanza las actitudes, (contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales). A través del proyecto DeSeCo (Proyecto de Definición y Selección de Competencias), liderado por la OCDE (1997), se identifican las competencias clave que los individuos de hoy en día necesitan adquirir para enfrentar los diferentes escenarios que se les presenten. Estas competencias son el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que las personas necesitan para alcanzar el éxito en la sociedad actual. Podemos relacionar la inteligencia emocional con las siguientes competencias clave: competencias interpersonales, competencias de resolución de problemas, competencias de comunicación, competencias sociales, competencias éticas y ciudadanas. Trabajando para desarrollar la inteligencia emocional estaríamos dejando de lado la enseñanza basada únicamente en la transmisión de contenidos, y estaríamos teniendo en cuenta también el proceso actitudinal, pues es necesario modificar y trabajar la actitud para poder progresar en la evolución de esta inteligencia.

¿Qué pasaría si nos propusiéramos cambiar el enfoque y trabajásemos desde otro punto de vista involucrando aspectos que hasta ahora han permanecido más ocultos, como por ejemplo, la inteligencia emocional y las emociones? ¿Qué cambiaría si hiciéramos competentes a los niños dotándolos de conocimientos, por ejemplo, sobre las emociones o el impacto que tiene una mala gestión de las mismas? ¿Qué cambiaría si pusiéramos aún más el foco en reconocer lo que les pasa a ellos y a otros y les acompañáramos en su autorregulación y en la mejora de sus relaciones sociales? Y si además fomentásemos una actitud responsable y las ganas de comunicar de una forma asertiva, ¿qué cambiaría?

Es de carácter crucial dirigir los esfuerzos a mejorar las competencias en inteligencia emocional de los niños para su correcto desarrollo integral. Pegalajar y López (2015) sostienen que el profesorado debe impulsar el desarrollo de las competencias emocionales, ya que estas son fundamentales en la calidad de la enseñanza del sistema educativo. Esta es la razón de esta propuesta, centrar la atención en la inteligencia emocional, demostrar su importancia desde la etapa de Educación Infantil, y buscar nuevas maneras de enseñar, de que los niños puedan desarrollar esta para posteriormente actuar de un modo más adecuado a cada circunstancia de la vida.

3.1. Relación con las competencias del título

Con la elaboración de este documento se pretenden reflejar las competencias adquiridas durante el Grado de Educación Infantil, relacionando la teoría aprendida con la puesta en práctica, y demostrando los conocimientos y capacidades que después de este proceso se manejan. De entre todas las competencias aprendidas, las que más relación tienen con el presente Trabajo de Fin de Grado son las siguientes:

- Favorecer el aprendizaje significativo a través de una perspectiva globalizadora e integradora, que relacione las diferentes dimensiones cognitiva, emocional, comunicativa, socio-afectiva, corporal y sensorio-motriz.
- Planificar, desarrollar, diseñar espacios y materiales, aplicar diferentes metodologías y evaluar una propuesta didáctica de enseñanza aprendizaje atendiendo a las características del grupo aula seleccionada y a las necesidades individuales de los alumnos.
- Indagar en procesos y estrategias de mejora del sistema educativo y participar en la constante renovación del proceso de enseñanza aprendizaje.
- Promover una buena convivencia y autocontrol dentro y fuera del aula a través de la reflexión y resolución pacífica de conflictos actuando como ejemplo y mediador. Fomentar las habilidades y relaciones sociales a través del trabajo colaborativo y la empatía.

- Conocer, identificar y educar en base a las emociones, sentimientos y valores de la primera infancia, fomentando la autoestima, el autoconocimiento y la autonomía.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. ¿Qué es la inteligencia?

La inteligencia es una característica de diferenciación entre los seres humanos. Una cualidad que, como menciona Ardilla (2011), coloca a las personas que la poseen en mayor grado, en una posición privilegiada dentro de la sociedad. Les permite conseguir ciertos objetivos, alcanzar éxitos, resolver problemas, razonar, adaptarse al ambiente e incluso relacionarse con los demás de manera mucho más sencilla que a los que cuentan en menor medida con este rasgo. Sin embargo, en base a lo anterior, nos surge entonces la siguiente pregunta, ¿todas las personas nacen siendo o no siendo inteligentes? ¿Es algo que se puede trabajar para modificar o mejorar? Leal (2011) recuerda que el concepto de inteligencia lleva siendo investigado desde hace muchos años. Sánchez (2015), por su parte, nos habla de cómo se ha entendido e interpretado la inteligencia a lo largo de la historia, y cómo esta concepción ha ido modificándose a través de la investigación de unos cuantos.

Sánchez (2015) sostiene que hasta hace relativamente poco, la inteligencia se medía únicamente a través de una prueba que determinaba el coeficiente intelectual de cada persona. En el resultado de esta prueba, si te encontrabas por encima de la media, eras considerado un genio, y si por el contrario, el resultado te situaba por debajo de la media, entonces entrabas en el grupo de los “débiles mentales”. Lo que sucedía en el ámbito educativo, era que a aquellas personas, consideradas inteligentes, se les atribuía la capacidad genética de poder aprender, mientras que con el resto, no se tomaban el tiempo ni el esfuerzo necesario de enseñarlos, porque creían que no poseían dicha capacidad de aprendizaje.

Fernández y Mihura de Rosa (2015) señalan desde el enfoque innatista la idea que se tenía tradicionalmente de que las personas nacen con una inteligencia que les viene dada y que no puede ser modificada, mientras que, adjudican el pensamiento de que esta es modificable y dependiente del contexto a las ideas y enfoques ambientalistas.

Como mencionábamos anteriormente, este concepto siguió siendo investigado por autores que no compartían el pensamiento tradicional, y las investigaciones dieron lugar a nuevos planteamientos, que abrieron la puerta a otras posibilidades a la hora de clasificar a las personas en base a una única inteligencia. De este modo, Ardilla (2011) sostiene que la inteligencia está presente en todos los seres humanos, y que ésta puede ser medida a través de diversas técnicas o teniendo en cuenta distintos tipos de inteligencias que estudiaremos más adelante.

Leal (2011), dejando atrás el concepto clásico de inteligencia, considera varias y las diferencia unas de otras (práctica, académica, social), incluso hace referencia a las inteligencias múltiples. Y es que, en los últimos años, venimos escuchando nuevos términos con respecto a las inteligencias, que antes no se habían siquiera planteado. “Estas «nuevas inteligencias», en general, carecen del apoyo empírico que les permita gozar de una aceptación generalizada en el mundo académico.” Sin embargo, afirma también, que “las implicaciones que se derivan de estas aportaciones estimulan un replanteamiento de la práctica educativa.” (Leal, 2011, p. 5)

4.2. Teoría de las inteligencias múltiples

De entre todas las nuevas investigaciones que se hicieron en este campo, surgió una nueva teoría, que ampliaba los conocimientos que hasta ahora existían, esta es la teoría de las inteligencias múltiples, presentada por el psicólogo y pedagogo estadounidense Howard Gardner. Este autor publicó su primer libro acerca del tema, *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*, en 1983, donde sostenía que la inteligencia emocional es multidimensional. Gardner consideraba que las teorías que se conocían hasta el momento acerca de la inteligencia, no eran del todo precisas pues se basaban en una o varias pruebas limitantes que no recogían ni concebían la totalidad de las habilidades y características de los sujetos.

Por este motivo, en su primer libro plantea las ocho inteligencias que afirma que tienen o pueden desarrollar todas las personas, predominando en cada individuo al menos una o incluso varias. Estas son independientes unas de otras aunque, como ya hemos dicho, puede atribuírsele a una misma persona más de una inteligencia. Las ocho inteligencias que describe las encontramos en la tabla 1:

Tabla 1

Inteligencias múltiples de Gardner.

Inteligencia lingüística-verbal	Las personas con este tipo de inteligencia tienen una capacidad mayor que el resto para el lenguaje; para leer, escribir, comunicar con palabras, crear estructuras comunicativas simples o complejas, etc.
Inteligencia lógico-matemática	Describe la habilidad de razonar, de resolver problemas numéricos, de cálculo o deducción, a través del método científico. Organizar objetos de manera lógica y sistemática.
Inteligencia visual-espacial	Es la capacidad para interpretar las imágenes visuales y espaciales. Para visualizar el mundo con una mayor perspectiva a través de estas.
Inteligencia musical	Aquellos que poseen este tipo de inteligencia tienen la habilidad de entender y apreciar la música, llevar el ritmo, pueden cantar mejor que otros, tocar instrumentos con facilidad y producir y diferenciar sonidos, tonos, timbres, etc.
Inteligencia cinestésica-corporal	Se refiere al potencial para controlar el propio cuerpo y los movimientos, para transmitir mensajes a través de este, así como para manipular objetos. Coordinar la mente y el cuerpo.
Inteligencia interpersonal	Es la capacidad de leer y comprender las situaciones que les suceden a los demás, de comunicarse con ellos, trabajar en equipo eficientemente, comprendiendo y demostrando empatía por el otro. Lo que les lleva a entablar buenas relaciones interpersonales.

<p style="text-align: center;">Inteligencia intrapersonal</p>	<p>Dícese de la inteligencia que permite a las personas que la poseen reconocer sus propios sentimientos, emociones, valores y creencias, comprenderse y conocerse a sí mismos, lo que sienten. Tienen la capacidad de autoanalizarse y de actuar en base a las características anteriores.</p>
<p style="text-align: center;">Inteligencia naturalista</p>	<p>Esta octava inteligencia abarca habilidades tales como reconocer la diversidad de la flora, la fauna y los elementos de la naturaleza, explorar y entender este mundo natural.</p>

Fuente: *Elaboración propia basada en la Teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1985).*

De acuerdo con Ernst-Slavit (2001), esta nueva forma que tiene Gardner de conceptualizar la inteligencia humana, puede suponer un gran cambio en el mundo de la educación si nos centramos en potenciar en cada individuo las capacidades y talentos que realmente tienen. Porque, basándonos en el pensamiento de ambos autores, todas las personas los tienen, aunque no lo sepan aún con certeza o no los hayan desarrollado. Algunos pueden destacar notablemente en una única inteligencia, y fracasar sin embargo en todas las demás. Otros, pueden tener las inteligencias más equilibradas y ser buenos en varias. Si utilizáramos una metodología que permitiera poner en práctica las habilidades de nuestros alumnos, estaríamos fomentando la posibilidad de que estos utilizaran su potencial para mejorar el mundo en diferentes ámbitos, y también, para mejorar su recorrido académico, autoestima y futuro, entre otros muchos aspectos.

Estaríamos hablando de una diversidad en las aulas que permitiría a muchos alumnos desarrollar su propio yo, los aspectos para los que verdaderamente es bueno, y conduciría hacia el éxito no sólo a las personas “más inteligentes”, si no a todas aquellas que hayan tenido la oportunidad de crecer desarrollando sus habilidades, y no habiendo sido encasillados en un único sistema para todo tipo de personalidades. En este sentido también pueden intervenir, para mejor o para peor, las vivencias que haya tenido cada uno, el ambiente en el que haya crecido, las experiencias familiares, sociales y/o culturales.

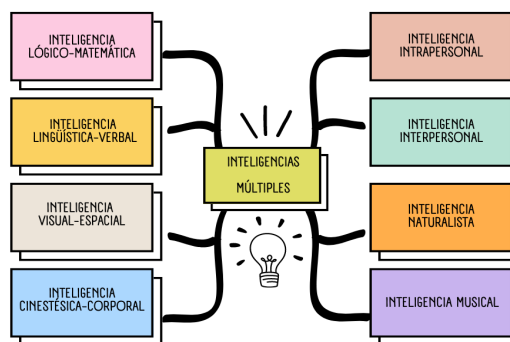
Como apunta Ernst-Slavit (2001), son numerosos los casos de personas que sobresalen en un ámbito concreto, como puede ser un cantante, un deportista de élite o un director de cine, que han acabado triunfando en ese ámbito a pesar de que su paso por la escuela lo describen como un fracaso. Este fracaso se debe, como hemos comentado anteriormente, a que han sido toda la vida evaluados a través de los métodos tradicionales, a que no se han escuchado sus ideas y valías o no se ha considerado factible ponerlas en práctica por múltiples motivos.

Sánchez (2015) sostiene que el maestro con la mera observación en el aula puede identificar cuáles son los puntos fuertes y débiles de cada alumno, y así trabajar en ellos. Esta misma autora plantea una propuesta en la que los profesores deben integrar en cada actividad al menos 4 inteligencias múltiples, que permitan a los alumnos abordar los contenidos de la manera en la que más se acerquen a sus habilidades y así puedan desarrollarlas.

Integrar las inteligencias múltiples en el aula no es una tarea sencilla, como recoge Ernst-Slavit (2001), los maestros dependen de lo que está estructurado y de lo que se pretende conseguir a nivel regional y estatal, o en el mismo centro, por lo que en muchas ocasiones, por mucho que ellos quieran, puede llegar a ser complicado. Deben, además, elaborar una planificación en la que se pregunten qué, cómo y cuándo llevarlo a cabo y de igual modo con la evaluación, lo que requiere a su vez de mucho tiempo y esfuerzo. “La magnitud de los cambios generados por el uso de esta teoría dependerá de la habilidad del docente para reestructurar sus actividades y de la flexibilidad del sistema educativo para aceptar los cambios.” (Ernst-Slavit, 2001, p. 327)

Figura 1

Inteligencias múltiples de Gardner.



Fuente: *Elaboración propia basada en la teoría de Howard Gardner.*

4.3. Teoría Triárquica de la Inteligencia

El psicólogo y profesor Robert J. Sternberg, conocido por ser uno de los máximos representantes en la renovación del estudio de la inteligencia humana, desarrolló en 1985 una nueva teoría, la teoría triárquica de la inteligencia. De acuerdo con Gardner, este autor afirmaba que la inteligencia no se reducía a un único concepto, ni a una única prueba, sino que, por el contrario, existían diferentes inteligencias que podían tener las personas. Además, afirmaba en esta teoría que la inteligencia es moldeable y que puede ser trabajada a través de entrenamiento, experiencia y educación, e incluso, como sostienen Sternberg y Prieto (1991), puede tratar el retraso mental desde una perspectiva más amplia que otras teorías. Sternberg (1985) expuso en la teoría triárquica que la inteligencia humana se compone de los siguientes aspectos:

1. **Inteligencia contextual-práctica:** En este tipo de inteligencia están involucradas ciertas capacidades que permiten a la persona que la posee adaptarse más fácilmente a las nuevas situaciones, aplicando conocimientos prácticos y el sentido común. Son capaces de manejar las situaciones complejas que se les presenten.
2. **Inteligencia experiencial-creativa:** La habilidad que tienen las personas de generar nuevas ideas, pensar de manera original y utilizar la creatividad a la hora de resolver problemas.
3. **Inteligencia componencial-analítica:** Se refiere a la habilidad de analizar la información que nos llega, de procesarla, almacenarla y sintetizarla para resolver problemas a través del pensamiento lógico. Las personas con este tipo de inteligencia realizan las tareas de manera rápida y eficaz.

Todas estas inteligencias, siguiendo a Sternberg (1985), están interrelacionadas, y explican cómo una persona utiliza estos mecanismos internos para adaptarse al mundo, determinan su capacidad de resolución y de éxito ante diversas situaciones. Los tres tipos de inteligencia ayudan a las personas a transformar y a ajustar sus pensamientos y comportamientos para obtener una mejor adaptación en la vida cotidiana.

4.4. Teoría de la Inteligencia Emocional

La Teoría de la Inteligencia Emocional es un concepto que surge en el año 1996, desarrollado por el psicólogo y escritor Daniel Goleman en su primer libro acerca del tema, “Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ”. Es un término relativamente reciente, complejo a su vez, que no se había tenido en cuenta anteriormente, y al que se le da más voz a raíz de la presente teoría. A finales de la década de los sesenta, comenzó la llamada “revolución cognitiva”, la cual trataba de investigar todo acerca de la inteligencia y su naturaleza, cómo funcionaba la mente y cómo registraba la información. Goleman (1996) sostiene que por aquel entonces, los profesionales se interesaban en conocer cada vez más sobre este término, pero, sin embargo, ignoraban la manera en la que se podía volver más fuerte esta inteligencia, la manera en la que se podía seguir desarrollando.

Goleman se planteaba una cuestión con respecto a la mejora de la inteligencia y al desarrollo en la forma de vida de la gente, y era la siguiente, “¿qué cambios podemos llevar a cabo para que a nuestros hijos les vaya bien en la vida?” (Goleman, 1996, p. 13). Del mismo modo se preguntaba por qué a personas con un coeficiente intelectual más bajo les iba mejor o eran más felices que otras con un CI más alto, y la respuesta a ambas preguntas finalmente la encontró en la inteligencia emocional. Su pensamiento era que el coeficiente emocional podría ser capaz en un futuro de sustituir al coeficiente intelectual. Este autor sostiene que se debe educar y enseñar a los niños todas las capacidades que involucran a la inteligencia emocional, “brindándoles así la oportunidad de sacar el mejor rendimiento posible al potencial intelectual que les haya correspondido en la lotería genética” (Goleman, 1996, p. 13).

Las emociones no se consideraban ni se habían considerado nunca antes dentro del campo de la psicología ni se relacionaban siquiera con la inteligencia. Esta concepción tan separada de la inteligencia y las emociones, que tantas veces condicionó la investigación sobre el término de la inteligencia, suponía una “vida mental emocionalmente plana” (Goleman, 1996). Sin embargo, esto empieza a cambiar cuando la psicología comienza a incluir de forma gradual las emociones y los sentimientos en los procesos cognitivos y mentales.

Haciendo referencia a las inteligencias múltiples, según Salovey y Mayer (1990), la inteligencia emocional puede ser definida como la unión de dos de las inteligencias descritas anteriormente por Gardner, la inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal, que son las más cercanas a la parte emocional de la inteligencia. Tal y como describe Goleman, en la época en la que vivimos, hay dos actitudes que las personas necesitan adoptar urgentemente, y estas son, el autocontrol y el altruismo, ambas implican directamente a la inteligencia interpersonal y a la inteligencia intrapersonal. Gardner, de acuerdo a lo anterior sostiene que, “es necesario que la escuela se ocupe de educar a los niños en el desarrollo de las inteligencias personales” (Citado en Goleman, 1996, p. 73).

Peter Salovey y John D. Mayer fueron de los primeros en utilizar el término inteligencia emocional en 1990. Ambos autores consideraban que la ¹IE constaba de cuatro habilidades básicas “la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (Citado en Fernández y Extremera, 2005, p. 68)

Salovey, a su vez, organiza la inteligencia emocional de tal manera que destaca dentro de ella cinco competencias principales: 1. El conocimiento de las propias emociones. 2. La capacidad de controlar las emociones. 3. La capacidad de motivarse a uno mismo. 4. El reconocimiento de las emociones ajenas. 5. El control de las relaciones.

Sin embargo, no fue hasta 1995 cuando Daniel Goleman impulsó todos los estudios acerca de la inteligencia emocional, definiendo esta como “la capacidad para reconocer, comprender y manejar nuestras propias emociones, así como la capacidad para reconocer, comprender y manejar las emociones de los demás de manera efectiva.”

¹ IE: Inteligencia emocional.

4.5. Componentes de la Inteligencia Emocional

Para desarrollar la inteligencia emocional es necesario adquirir una serie de cualidades y habilidades emocionales, que son definidas por Goleman (1996) como los cinco componentes principales de la IE:

- *Autoconciencia*: Es la capacidad de identificar y comprender los mecanismos mentales, emocionales y físicos que le suceden a uno mismo; detectar los pensamientos negativos, medir y manejar las reacciones, distinguir las emociones, comprenderlas y ser consciente del efecto que tienen en el comportamiento.
- *Autocontrol*: Habilidad de controlar las propias emociones y adecuarlas a las diferentes situaciones, tolerancia a la frustración, al estrés, al enfado, etc. Infiuye notablemente en este aspecto y en el anterior el conocimiento de uno mismo.
- *Motivación*: La capacidad de mantener la mente y las emociones enfocadas hacia nuevas metas y objetivos, tratando de lograr estos y siendo perseverante a pesar de las circunstancias y obstáculos, encontrando soluciones para ello y manteniendo el pensamiento positivo. Es la habilidad de motivarse a uno mismo a través de afirmaciones y creencias positivas.
- *Empatía*: Es la aptitud de reconocer y comprender las emociones de los demás, identificando qué es lo que necesitan o quieren a través de sus actos o palabras. Ponerse en el lugar de otra persona respetando sus sentimientos y comprendiendo por qué actúa de una determinada manera.
- *Relaciones sociales*: El último componente de la inteligencia emocional supone la habilidad de relacionarse con los demás de manera satisfactoria, reconociendo los conflictos y solucionándolos, comunicándose de forma efectiva, trabajando en equipo, siendo agradable, sabiendo adaptarse a las diferentes situaciones sociales, etc.

Figura 2

Componentes de la inteligencia emocional.

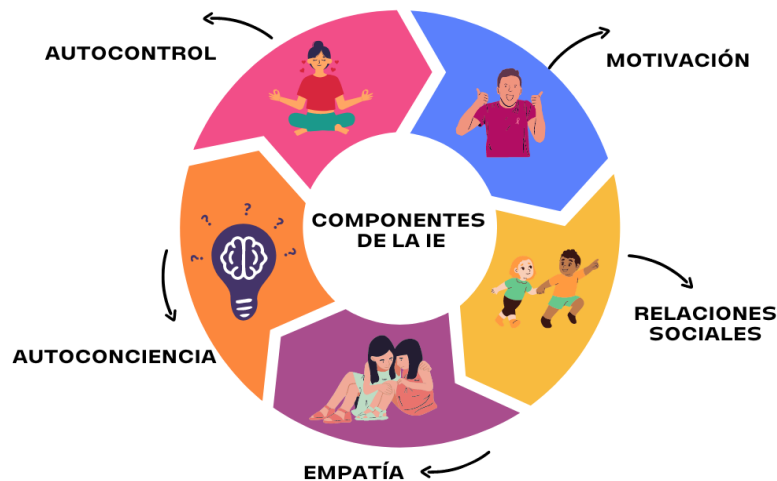


Figura: *Elaboración propia basada en la teoría de Daniel Goleman.*

4.6. Influencia de la Inteligencia Emocional

Como se cita en Magister centro de formación del profesorado (2019), la mayoría de las conductas inadecuadas o de inadaptación que presentan tanto niños como adolescentes y adultos, provienen de carencias emocionales y de la falta de herramientas para gestionar los diferentes sucesos. Algunos de los problemas que pueden enfrentar las personas si no cuentan con una inteligencia emocional fuerte y desarrollada, son, según Goleman (1996), los siguientes: aislamiento, dependencia, insatisfacción, mal humor, miedos irracionales, abatimiento, depresión... entre otros.

Todos estos aspectos pueden condicionar la vida de la gente si no se les educa desde pequeños para adquirir las competencias relativas a la IE. Pueden condicionar sus relaciones sociales, familiares, personales, su autoestima, salud, rendimiento, las expectativas de vida, sus experiencias, actitudes, decisiones y comportamientos en todos los ámbitos. Engloban, por lo tanto, todas las dimensiones; emocional, cognitiva, afectiva y social. La ciencia ha demostrado, siguiendo a Extremera y Fernández-Berrocal (2004), que las habilidades de las que se compone la inteligencia emocional influyen de manera total en los aspectos mencionados anteriormente.

A continuación, demostraremos con algunos ejemplos reales en qué situaciones influyen este tipo de habilidades en la escuela. Por ejemplo, están presentes y condicionan la adaptación psicológica de los alumnos en el aula, su rendimiento académico y futuro laboral, y, sobre todo, su bienestar. Otra característica que hace que los niños acaben aislándose socialmente, de acuerdo con Goleman (1996), es la tendencia a los arrebatos de ira, el pensar que todo lo que les rodea es hostil, el exceso de timidez, nerviosismo o ansiedad, o el mostrarse ante otros como personas “desconectadas”. Goleman (1996) menciona que un estudio demostró cómo los niños con pocos amigos no eran capaces de asociar las emociones con sus correspondientes rostros, eran estos mismos niños los que presentaban problemas de socialización y de autorregulación en el aula. Este tipo de individuos lo que hacen es repetir antiguos patrones de comportamiento, porque no cuentan con herramientas que les ayuden a modificar estas conductas.

Vuelven a ser los alumnos con pocos amigos los que muestran actitudes de ira, frustración o rabia, por ejemplo, cuando se les observa en el juego con otros, y pierden. Suelen abandonar el juego al primer inconveniente, hacer trampas o enfadarse sin motivo aparente, porque no tienen control sobre sus emociones. Esto se convierte en un círculo vicioso, en el que refuerzan sus creencias de que los demás no quieren jugar con ellos, y vuelven al punto de partida, el aislamiento. “Hay que tener en cuenta que es en el crisol de la amistad y en el bullicio del juego en donde se forjan las habilidades emocionales y sociales que condicionan las relaciones que el ser humano sostiene a lo largo de toda su vida.” (Goleman, 1996, p. 367)

Sin embargo, existen soluciones que los docentes y educadores pueden aplicar para disminuir este rechazo en los niños impopulares, una de ellas, es la propuesta de Asher y Coie (1990), que constaba de seis prácticas que los alumnos menos populares debían seguir durante el juego para mejorar sus relaciones. alguna de estas propuestas de mejora consistía en imitar los comportamientos que funcionaban de los alumnos populares, enseñándoles a ser más amistosos, divertidos y simpáticos, buscando soluciones diferentes al enfado y las peleas cuando surgían estas emociones. Se fomentaba la comunicación con los compañeros, tratando de que se involucraran en sus sentimientos, les hicieran preguntas, escuchando, sonriendo y diciendo afirmaciones positivas a ellos mismos y a los demás.

Couto (2011), sostiene que, para que los individuos puedan ser felices, deben alcanzar y trabajar en su inteligencia emocional, de esta manera les será mucho más sencillo adaptarse al medio, autorregular sus emociones sin reprimirlas, solucionar problemas personales y sociales, todo ello con el fin de alcanzar la felicidad con uno mismo y con los demás.

5. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

A continuación se exponen cuáles han sido los métodos que se han utilizado y los pasos que se han seguido para llevar a cabo esta investigación, de carácter descriptiva y cualitativa. En primer lugar, se definieron unos objetivos generales con la intención de que estos se cumplieran a lo largo del trabajo. Se prosiguió con una revisión bibliográfica que fundamentara la importancia de trabajar la inteligencia emocional desde la Educación Infantil. Para asegurar la fiabilidad de los datos obtenidos, se siguieron las fases que se definen a continuación:

1. *Definición de los criterios de búsqueda.* En esta primera fase se seleccionaron los términos principales que se iban a utilizar para la búsqueda posterior de información.

El vocabulario controlado que más se empleó fue el siguiente:

- Inteligencia, inteligencia emocional, educación infantil, competencias emocionales, desarrollo emocional.

2. *Buscadores bibliográficos.* Para la búsqueda de información se tuvo en cuenta tanto el vocabulario clave mencionado en el apartado anterior, como los operadores booleanos, AND, OR y NOT. Estos operadores permitieron realizar una búsqueda más acorde a lo que en cada apartado se pretendía investigar, estableciendo relaciones entre los términos que estaban siendo explorados, ampliando o excluyendo información y encontrando resultados concretos. La búsqueda incluía tanto aspectos generales, como información más especializada. No se excluyeron artículos redactados en inglés. Se tuvieron en cuenta diferentes buscadores, los más utilizados han sido:

- Google Scholar, Dialnet, bibliotecas universitarias (Biblioteca de la Universidad de Valladolid, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes), Academia Edu, entre otros.

3. *Selección de artículos y revisión bibliográfica.* Una vez seleccionados los artículos válidos, se prosiguió a la lectura y posterior análisis de estos, contrastando y comparando la información de las distintas publicaciones obtenidas y asegurando así su fiabilidad.

Además de la información obtenida que ha permitido realizar el marco teórico del cuerpo del trabajo, se llevó a cabo una propuesta de intervención que constaba de 6 sesiones diferentes en las que se trabajaron diversos aspectos y componentes de la inteligencia emocional en un aula de Educación Infantil. Finalmente, el proceso de recogida de datos se ejecuta a partir de una serie de instrumentos de elaboración propia que recogen la información obtenida durante la puesta en práctica de las sesiones, y con los que se analiza la información que se pretendía conocer acerca de la temática investigada y los alumnos con los que se realizó la propuesta. Estos alumnos pertenecían a un grupo-aula que a su vez pertenecía a un centro público dentro de la Comunidad de Madrid. Se hablará más detalladamente de los destinatarios en el punto 6.2. del presente documento.

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

6.1. INTRODUCCIÓN

Tal y como queda reflejado en el cuerpo de este trabajo, debe ser una prioridad concederle a la inteligencia emocional la importancia que tiene en la vida, las acciones, decisiones y comportamientos de los niños y de las personas en general. A raíz del peso que tiene esta cuestión en la Educación Infantil y en etapas futuras, surge la siguiente propuesta de intervención, con la que se pretende hacer un planteamiento de cómo mejorar y desarrollar en un aula de EI las habilidades que conforman la inteligencia emocional.

6.2. DESTINATARIOS

La propuesta está diseñada para un grupo aula de 23 alumnos, siendo estos 14 niñas y 9 niños, todos de entre 5 y 6 años de edad. Se lleva a cabo en un centro público perteneciente a la Comunidad de Madrid, situado en el barrio de La Guindalera, que comprende desde la etapa de Educación Infantil (3 a 6 años), hasta la etapa de Educación Primaria (6 a 12 años).

En cuanto a la situación socioeconómica de las familias, de manera general, presentan un nivel medio-superior de estudios, se involucran en la educación de sus hijos y están comprometidos con la enseñanza que se les ofrece en el centro. Proporcionan a los niños unas buenas condiciones básicas de nutrición, higiene, descanso, emocionales y materiales.

En cuanto a las características del grupo-clase, a día de hoy cuentan únicamente en el aula con un alumno de necesidades educativas especiales, diagnosticado con retraso madurativo. También cabe destacar el caso de un alumno de altas capacidades con tendencia a la frustración por ser ya conocedor de lo que se está aprendiendo en el aula, entre otros motivos. Observamos algún otro caso concreto en el que la frustración, al no saber manejar sus emociones, está muy presente en las situaciones cotidianas.

En cuanto al ámbito social, comenzamos a ver que surgen pequeños grupos dentro del gran grupo, mayoritariamente de entre personas del mismo sexo. A pesar de existir ciertas preferencias, no suelen tener problemas en relacionarse unos con otros, pero, por ejemplo, cuando surgen conflictos entre compañeros, en muchas ocasiones les cuesta resolverlo, lidiar con la otra persona y las emociones que sienten. En lo referido a lo emocional y afectivo, son niños que suelen expresar sus emociones e inquietudes, aunque a veces no sepan cómo gestionarlas. Un caso concreto que remarcar es el de una alumna con problemas de conducta, que empezó el curso con reiteradas agresiones a los compañeros y falta de control de sus emociones. Debo decir, a pesar de lo anterior, que la empatía de esta alumna ha sido claramente observable en diferentes ocasiones, y que, como veremos en resultados y conclusiones, ha mejorado indudablemente su comportamiento a lo largo de estos últimos meses. Por lo demás, en general, el nivel cognitivo de los alumnos es normal, siendo participativos en las tareas que se proponen, realizando los ejercicios de lecto-escritura y lógico-matemática acordes a su nivel, con ciertas diferencias entre unos y otros. La propuesta se llevará a cabo con todos los alumnos conjuntamente en el centro y el aula de referencia.

6.3. OBJETIVOS Y COMPETENCIAS

Esta propuesta didáctica se adecúa a lo previsto por el Decreto 36/2022, de 8 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Infantil.

Se ha realizado una selección cuidadosa de los objetivos de las tres áreas del currículo, quedando así como objetivos generales de la propuesta de intervención los siguientes que aparecen en la tabla 2:

Tabla 2

Objetivos generales de la propuesta de intervención.

Decreto 36/2022, de 8 de Junio	Objetivos generales
<p style="text-align: center;">Área I. Crecimiento en armonía</p>	<p>Progresar en el conocimiento y control de su cuerpo y en la adquisición de distintas estrategias, adecuando sus acciones a la realidad del entorno de una manera segura, para construir su imagen.</p> <p>Reconocer, manifestar y regular sus emociones expresando necesidades y sentimientos para lograr una seguridad emocional y afectiva.</p> <p>Establecer interacciones sociales para construir su identidad y personalidad en libertad, valorando la importancia de la amistad, el respeto y la empatía.</p>
<p style="text-align: center;">Área II. Descubrimiento y exploración del entorno</p>	<p>Desarrollar los procedimientos del método científico, a través de procesos de observación y manipulación de objetos, para iniciarse en la interpretación del entorno y responder a las situaciones y retos que se plantean.</p>
<p style="text-align: center;">Área III. Comunicación y representación de la realidad</p>	<p>Manifestar interés por interactuar en situaciones cotidianas y el uso de su repertorio comunicativo, para expresar sus necesidades e intenciones.</p> <p>Interpretar y comprender mensajes y representaciones apoyándose en</p>

	<p>conocimientos y recursos de su propia experiencia para responder a las demandas del entorno.</p> <p>Producir mensajes de manera eficaz, personal y creativa utilizando diferentes lenguajes, descubriendo los códigos de cada uno de ellos.</p>
--	--

Fuente: *Elaboración propia basada en el Decreto 36/2022, de 8 de Junio.*

Entre las competencias que se registran en el Decreto 36/2022, de 8 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Infantil, han sido seleccionadas para esta propuesta las siguientes:

- Competencia en comunicación lingüística.
- Competencia personal, social y de aprender a aprender.
- Competencia ciudadana.
- Competencia creativa.
- Competencia cultural.

6.4. CONTENIDOS

De igual modo que en el apartado anterior, basándonos en el Decreto 36/2022, de 8 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Infantil, a continuación en la tabla 3 se muestran los contenidos en los que se basa la propuesta de intervención:

Tabla 3

Contenidos generales de la propuesta educativa.

Decreto 36/2022, de 8 de Junio	Contenidos generales
	Identificación y respeto de las diferencias.

<p style="text-align: center;">Área I. Crecimiento en armonía</p>	<p>Herramientas para la gestión de las emociones: identificación, expresión y aceptación y control de las propias emociones, sentimientos, vivencias, preferencias e intereses.</p> <p>Estrategias para desarrollar la seguridad en sí mismo, el reconocimiento de sus posibilidades y la asertividad respetuosa hacia los demás.</p> <p>Aceptación de errores y correcciones: manifestaciones de superación y logro, control de la frustración, error como oportunidad de aprendizaje.</p> <p>Necesidades básicas: manifestación, regulación y control personal.</p> <p>Estrategias de autorregulación de la conducta. Empatía y respeto tanto con las personas adultas como con los iguales.</p> <p>Resolución de conflictos surgidos en interacciones con los otros. Incorporación de pautas adecuadas para resolver conflictos cotidianos mediante el diálogo de forma autónoma.</p>
<p style="text-align: center;">Área II. Descubrimiento y exploración del entorno</p>	<p>Estrategias para proponer soluciones: creatividad, diálogo, imaginación y descubrimiento.</p>
	<p>Comunicación interpersonal: empatía y asertividad.</p> <p>Intención comunicativa de los mensajes para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos, para expresar y comunicar ideas y sentimientos.</p>

<p style="text-align: center;">Área III. Comunicación y representación de la realidad</p>	<p>Conversaciones y diálogos en torno a textos literarios que fomenten la libertad de expresión, la curiosidad, la imaginación, la valentía, la bondad y la generosidad. Interés por compartir interpretaciones, sensaciones y emociones provocadas por las producciones literarias.</p> <p>Intención expresiva en las producciones musicales. La canción como elemento expresivo.</p> <p>Intención expresiva de producciones plásticas y pictóricas. Experimentación de algunos elementos que configuran el lenguaje plástico (línea, forma, color, textura, espacio...). Expresión de hechos, sentimientos, emociones, etc, a través de distintos materiales y manifestaciones artísticas. Interpretación y valoración de diferentes tipos de obras.</p> <p>Representación espontánea de personajes, hechos, situaciones e historias sencillas reales o imaginarias en juegos simbólicos, individuales y compartidos.</p>
--	---

Fuente: *Elaboración propia basada en el Decreto 36/2022, de 8 de Junio.*

6.5. DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA Y METODOLOGÍA

La metodología que se emplea para la siguiente propuesta de intervención, pretende ser creativa y motivadora para el alumnado, en ella la maestra acompaña y es guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se parte de un aprendizaje previo y una conexión con los conocimientos que ya tenían sobre ciertos aspectos del tema, tratando en esta ocasión de buscar nuevas estrategias que ayuden a fomentar la inteligencia emocional en el aula y a profundizar más en este aspecto.

Además de la implementación de las diferentes sesiones, se han utilizado durante este tiempo otro tipo de recursos que no aparecen señalados en las actividades, como la lectura de cuentos que implican inteligencia emocional y el diálogo y las conversaciones con los alumnos tras estas lecturas. También se ha hecho uso de la asamblea, siendo este uno de los recursos más utilizados en las sesiones, con su correspondiente diálogo, cuando surgían situaciones para resolver, pretendiendo desarrollar esta inteligencia emocional tanto con la realización de la propuesta como con las situaciones que iban surgiendo en el día a día.

Ha sido favorecedor a la hora de trabajar el tema el hecho de que en la vida cotidiana están continuamente presentes las emociones y la gestión de estas, ya que de esta manera hemos podido intervenir en diversas ocasiones para continuar trabajando en base a esta misma cuestión a través del aprendizaje significativo, tratando de que las actividades propuestas tuvieran relación con su actividad diaria, y pudieran así tener más herramientas para enfrentar distintas situaciones. Se ha buscado en todo momento crear un espacio seguro en el que los alumnos pudieran expresarse sin juicio, en el que además se trabajara la comunicación, y en el que se validaran todas las emociones.

En cuanto al desarrollo de las sesiones y los métodos que se han utilizado para llevar a cabo estas, quedarían registrados los siguientes:

- Juego de roles, juego simbólico, dramatización o teatralización. Por medio de las anteriores, se pretende que los niños sean capaces de reconocer las diferentes emociones y se sientan seguros y cómodos expresando estas. Incluso se fomenta la empatía y el reconocimiento a los demás en una de las actividades de juego simbólico al “ponerse en los zapatos” de alguien más.
- Otra metodología que se ha empleado en varias sesiones es la del juego cooperativo, donde se trabaja la socialización y las relaciones sociales, la comunicación, la asertividad y la cooperación, aspectos fundamentales para la consecución de la inteligencia emocional.
- A través de la meditación guiada se busca lograr un autocontrol y autorregulación en sus emociones, identificándolas y aprendiendo a manejarlas. Además, también se pretende que exista una relajación combinada con el juego activo tan presente en la etapa de Educación Infantil. Aunque el juego activo es fundamental en esta etapa, para

trabajar la inteligencia emocional también lo es la relajación y la escucha para conectar mejor con uno mismo y con los demás. Ambas estrategias se han empleado para lograr estos objetivos.

- Como se ha mencionado anteriormente, se ha trabajado a través de los cuentos y de la literatura, pues este es un campo muy amplio en el que se pueden abordar diferentes temas que implican la puesta en práctica de la inteligencia emocional. A raíz de la lectura de los cuentos, se abrió el debate y las conversaciones grupales en las que se relacionaban las historias con la vida real y posibles formas de actuar en ella.
- Por último, otro de los recursos que también se han utilizado para llevar a cabo la propuesta ha sido la gamificación, la cual favorece la construcción del conocimiento.

6.6. TEMPORALIZACIÓN

La propuesta se llevará a cabo a lo largo de cuatro semanas, las cuatro primeras semanas del mes de mayo. Cada actividad tiene una duración concreta que aparece especificada en las tablas correspondientes a cada una de las sesiones. La planificación y puesta en práctica de las sesiones se modificó en alguna ocasión adaptándonos al día a día del aula, a lo que en ella se estaba trabajando y a la motivación de los alumnos.

Tabla 4

Temporalización de las sesiones efectuadas.

MAYO 2023						
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
1	2 SESIÓN 1. Meditación y el bote de la felicidad	3 SESIÓN 2. Primera canción "The Best - Tina Turner"	4	SESIÓN 5. El rincón de relajación	6	7
8	9 Meditación guiada	10 SESIÓN 2. Segunda canción "Yellow - Coldplay"	11	12 SESIÓN 3. El teatro de las emociones	13	14
15	16 Meditación guiada	17 SESIÓN 4. Autorretratos	18	19 SESIÓN 4. Marco con fotos y huellas	20	21
22	23	24 SESIÓN 6. La tela de araña	25	26 SESIÓN 6. Ponte en sus zapatos	27	28

Fuente: *Elaboración propia.*

6.7. ACTIVIDADES PARA LA PROPUESTA

A continuación se exponen las actividades que se han llevado a cabo para la propuesta de intervención.

Tabla 5

Sesión 1.

SESIÓN 1. MOTIVACIÓN Y AUTOCONCIENCIA	
Título	<i>“Me conozco mejor meditando”</i>
Desarrollo	<p>El presente ejercicio lo llevamos a cabo durante varios días, siempre a la vuelta del recreo o al terminar el comedor y volver al aula. Se trata de un ejercicio de meditación guiada con el que se pretende que los niños no sólo se relajen, sino que además conecten con sus emociones, las comprendan y puedan trabajar la autoestima. Cuando llegaban al aula había una música lenta y calmada de fondo, les pedíamos primero que se fueran sentando poco a poco. A continuación, la maestra comenzaba con la sesión de meditación situándose enfrente de los alumnos donde todos pudieran verla. Iban estirando el cuerpo, inspirando y espirando según sus indicaciones, soltando las energías que tenían en ese momento y quedándose únicamente con las buenas como se iba guiando. La maestra comenzaba a introducir la parte emocional, diciendo frases que los niños iban repitiendo, afirmaciones con las que se pretendía fomentar la autoestima de los pequeños y que conectaran con sus emociones: <i>“Soy una persona que siente muchas emociones, a veces no sé qué hacer con ellas ni cómo controlarlas, pero se que todas mis emociones vienen a mí para enseñarme algo, y me permito sentirlas todas”</i> <i>“Confío en mí”</i> <i>“Primero las escucho, después pienso y veo qué me quieren decir”</i> <i>“Doy una respuesta después de sentir y de pensar”</i> <i>“Soy capaz de controlar mis emociones”, etc.</i></p>

	<p>La maestra tras esta primera parte empezaba a interactuar con los alumnos y abría el diálogo, “¿Cómo nos sentíamos antes de realizar el ejercicio? ¿Cómo os sentís después de la relajación? ¿Qué nombre le ponemos a estas emociones que hemos ido sintiendo? ¿Sabéis por qué es tan importante aprender a controlar lo que sentimos?” En la primera sesión se pusieron ejemplos de diferentes situaciones de la vida de los niños, en las que estaban presentes otro tipo de emociones, y les íbamos poniendo nombre a estas con la ayuda de unos emoticonos que expresaban esos sentimientos y un personaje que previamente había creado la maestra (un niño de cartón que cambia de cara según lo que siente).</p> <p>Después, los alumnos iban a sus mesas y pensaban en algo que les hacía sentirse felices o por lo que habían sido felices esa semana. Escribían una pequeña frase que lo describiera y hacían un dibujo, guardamos todos sus momentos felices en “el bote de la felicidad”.</p>
Objetivos	Reconocer y comprender sus emociones, conseguir una mejora en su autoestima y seguridad emocional y afectiva.
Contenidos	<p>Herramientas para la gestión de las emociones: identificación, expresión, aceptación y control de las propias emociones, sentimientos y vivencias.</p> <p>Estrategias para desarrollar la seguridad en sí mismo.</p>
Inteligencias múltiples	Inteligencia intrapersonal, inteligencia lingüística-verbal.
Temporalización	25 minutos.
Recursos materiales e inmateriales	<p>Recursos materiales: Colchoneta en la que tumbarse, papel, lápices y un bote.</p> <p>Recursos inmateriales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Espaciales: El rincón de la asamblea y el aula. - Humanos: La maestra y los alumnos.

<p>Autoevaluación docente</p>	<p>El primer día que llevamos a cabo este ejercicio los alumnos mostraron mucha implicación durante la meditación, se relajaban gradualmente después de una actividad física como el recreo o el comedor, observamos cómo al repetir las palabras de afirmación trabajaban en su autoestima, sonreían y se sentían importantes pues no son afirmaciones que solemos decirnos a nosotros mismos en nuestro día a día. Pensamos en la asamblea aquello que nos hacía felices a cada uno antes de escribirlo en las mesas, todos supieron decir e identificar ese algo que les hacía sentirse así, surgieron diversas respuestas sin copiar lo que decía el compañero como muchas veces suelen hacer.</p>
--------------------------------------	--

Fuente: *Elaboración propia.*

Tabla 6

Sesión 2.

<p>SESIÓN 2. IDENTIFICAR EMOCIONES</p>	
<p>Título</p>	<p><i>“¿Qué me hace sentir la música?”</i></p>
<p>Desarrollo</p>	<p>Esta actividad se llevó a cabo en dos días diferentes. Comenzamos el primer día poniendo una primera canción, que los alumnos escucharon previamente con los ojos cerrados, sintiendo y pensando para reconocer qué emociones les transmitía. Una vez que la habían escuchado y habían identificado esa emoción, iban a sus respectivas mesas y comenzaban a pintar en base a lo que sentían cuando la escuchaban, mientras seguía sonando la música de fondo.</p> <p>La pintura y el dibujo eran libres, no pautadas, y además, ninguna de las canciones pretendía evocar una emoción en concreto, pues este aspecto es subjetivo, ya que el sentimiento que identifican y que les provoca la canción no tiene por qué ser el mismo para todo el alumnado. Se hicieron en total dos dibujos, uno por cada canción y</p>

	<p>en días diferentes, y en cada uno de ellos escribieron la emoción que les había generado dicha música.</p> <p>Canciones:</p> <p style="text-align: center;"><i>Yellow - Coldplay</i> <i>The Best - Tina Turner</i></p>
Objetivos	Identificar y reconocer las emociones que sienten en diferentes situaciones y con distintos estímulos.
Contenidos	<p>Identificación, reconocimiento y expresión de las emociones y sentimientos.</p> <p>Intención expresiva en las producciones musicales. La canción como elemento expresivo.</p>
Inteligencias múltiples	Inteligencia intrapersonal, inteligencia musical.
Temporalización	30 minutos por cada dibujo.
Recursos materiales e inmateriales	<p>Recursos materiales: Ordenador, altavoces, cartulinas blancas, témperas, pinceles.</p> <p>Recursos inmateriales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Espaciales: El aula. - Humanos: La maestra y los alumnos.
Autoevaluación docente	<p>Al principio no fue sencillo para ellos enlazar una emoción en concreto con la canción que estaban escuchando. A medida que iban oyendo la música, fueron surgiendo nuevas ideas y fueron dibujando lo que sentían en ese momento. Cuando hablamos con ellos durante y después del dibujo, fueron capaces de nombrar diferentes emociones, lo que nos lleva a la conclusión de que, aunque no todos supieran ponerle nombre a lo que sentían (tarea que a las maestras también nos resultó complicada), sí hicieron el ejercicio de pensar en las diferentes emociones que pueden tener, identificarlas y diferenciarlas unas de otras.</p>

Fuente: *Elaboración propia.*

Tabla 7*Sesión 3.*

SESIÓN 3. EXPRESAR EMOCIONES	
Título	<i>“¡El teatro de las emociones!”</i>
Desarrollo	<p>Para la siguiente actividad organizamos a los niños en grupos de seis, según la distribución de las mesas. En total eran cuatro mesas, cuatro grupos de 5 y 6 alumnos. Cada grupo tenía un dado y varios personajes lego; en el dado aparecían 6 emociones diferentes (alegría, sorpresa, enfado, celos, miedo y amor).</p> <p>Por grupos iban tirando de uno en uno y construían una historia en base a la emoción que les salía en los dados, iban aportando, además, otros datos a la historia utilizando la imaginación (lugares, personajes, etc.). Finalmente, representaron al resto de sus compañeros la historia completa que habían creado, tratando de dramatizar e interpretar las diferentes emociones y situaciones vividas en la historia.</p>
Objetivos	Fomentar la expresión de diversas emociones y el reconocimiento de estas por medio del lenguaje verbal y corporal.
Contenidos	Representación de personajes y situaciones que implican la expresión de ciertas emociones a través de la imaginación en gran grupo.
Inteligencias múltiples	Inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal, inteligencia lingüística-verbal, inteligencia cinestésica-corporal.
Temporalización	30 minutos.
Recursos materiales e inmateriales	Recursos materiales: dado de las emociones y figuras lego (personajes).

	<p>Recursos inmateriales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Espaciales: El aula. - Humanos: La maestra y los alumnos.
Autoevaluación docente	<p>Algunos alumnos participaron e inventaron situaciones según las emociones de los dados sin problema, pero a otros, sin embargo, les costaba más arrancar a pensar en estas emociones y situaciones inventadas. Estos recibieron la ayuda de los compañeros a la hora de crear la historia conjunta. Aunque no fuera tan sencillo para algunos, sí hicieron el trabajo de pensar en las diferentes emociones y relacionarlas con momentos concretos en los que se dan estas. Y finalmente, lograron representar conjuntamente el teatro, meterse en el papel y dramatizar las emociones que estaban representando.</p>

Fuente: *Elaboración propia.*

Tabla 8

Sesión 4.

SESIÓN 4. AUTOCONOCIMIENTO	
Título	“¿Quién soy yo?”
Desarrollo	<p>Para la siguiente actividad comenzamos leyendo un cuento llamado “Totalmente Adrián” (Percival, 2017), que trata sobre las diferencias que nos hacen especiales, cómo debemos conocernos a nosotros mismos y aceptar quiénes somos. Tras la lectura en la asamblea, les preguntamos a los niños cuáles son esas características que les hacen ser diferentes y únicos, ¿cómo son ellos? ¿se conocen? Con esta actividad tratamos de que lo hagan, de que hagan introspección y aprendan a verse y a saber quiénes son cada uno. A continuación, y ayudándose de un espejo común para todos que podían utilizar para mirarse, comenzaron a realizar un autorretrato.</p>

	<p>Para la segunda parte de la actividad, que llevamos a cabo un día diferente, les pedimos que trajesen una foto suya de carnet tamaño pequeña. El día que realizamos la actividad, esta consistió en crear un marco con su foto y sus huellas como seña de identidad, con pintura de manos. Finalmente comparamos sus fotos con sus autorretratos y hablamos sobre las características que les hacen ser como son a cada uno de ellos.</p>
Objetivos	<p>Reconocerse y conocerse a uno mismo, tanto física como personalmente.</p>
Contenidos	<p>Autoconocimiento e identificación de uno mismo y respeto por las diferencias propias y de los demás.</p>
Inteligencias múltiples	<p>Inteligencia intrapersonal, inteligencia visual-espacial.</p>
Temporalización	<p>35 minutos la primera actividad. 20 minutos la segunda.</p>
Recursos materiales e inmateriales	<p>Recursos materiales: Espejo, cartulinas blancas, pinturas de colores (lápices, ceras y témperas), fotos individuales de carnet, pegamento.</p> <p>Recursos inmateriales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Espaciales: El aula. - Humanos: La maestra y los alumnos. La colaboración de las familias para conseguir las fotos.
Autoevaluación docente	<p>En la realización del autorretrato observamos cómo muchos de ellos eran realistas, conocían sus rasgos y sabían hablar acerca de cómo son. Otros no tenían muy claro ciertas características propias, tanto físicas como emocionales. Gracias a la realización de este trabajo pudieron conocerse mejor y aprender o reforzar aspectos positivos de sí mismos que no tenían tan interiorizados.</p>

Fuente: *Elaboración propia.*

Tabla 9*Sesión 5.*

SESIÓN 5. AUTOCONTROL	
Título	<i>“Rincón de relajación”</i>
Desarrollo	<p>Para esta actividad comenzamos leyendo el cuento “Noah”, (López, 2022), que trata sobre un niño que lleva mucho tiempo construyendo una torre, y cuando está a punto de terminarla, esta se destruye. Noah se enfada y siente rabia, pero finalmente consigue relajarse cuando su padre le abraza, habla con él, buscan maneras de tranquilizarse y vuelven a construir la torre juntos.</p> <p>Después de leer el cuento en la asamblea, les dimos a cada uno dos globos y les mostramos con el ejemplo cómo hacer lo siguiente: uno de los globos lo inflamos completamente y le hicimos un nudo, este globo lo pinchamos con un punzón cuando ya no se podía inflar más, de tal manera que acabó explotando. El otro globo lo inflamos pero no lo atamos, fuimos soltando poquito a poco el aire. Con este ejemplo les explicamos a los niños la importancia de tener autocontrol cuando nos enfadamos o sentimos rabia e ira, la diferencia entre cómo explota un globo y cómo poco a poco se desinfla el otro (cómo podrían calmarse los niños en vez de explotar). A continuación, entre todos, pensamos soluciones para cuando estaban nerviosos o enfadados, la maestra las fue anotando todas.</p> <p>Por último, comenzamos a crear un rincón de relajación, en el que la idea principal era que los alumnos fuesen añadiendo con el paso de los días lo que considerasen o considerásemos entre todos que pudiera ayudar cuando estuvieran nerviosos o enfadados, un lugar al que pudieran acudir cuando sintiesen estas emociones. El primer día</p>

	<p>les dimos unas bolas de hidrogel que dejamos en una bandeja con agua todo el fin de semana para que a la vuelta el lunes vieran cómo habían crecido y sirvieran como bandeja sensorial para relajarse y calmarse cuando acudieran a este rincón. También creamos unas botellas relajantes con agua y purpurina para este espacio.</p>
Objetivos	<p>Conocer los beneficios de una buena autorregulación y la puesta en práctica de esta en diferentes situaciones.</p> <p>Adquirir soluciones para el control de las propias emociones.</p>
Contenidos	<p>Aceptación de errores y correcciones: manifestaciones de superación y logro, control de la frustración, error como oportunidad de aprendizaje.</p> <p>Necesidades básicas: manifestación, regulación y control personal.</p> <p>Estrategias para proponer soluciones: creatividad, diálogo, imaginación y descubrimiento.</p>
Inteligencias múltiples	<p>Inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal, inteligencia lingüística-verbal. Podrían trabajarse todas las inteligencias en el rincón de relajación y en las soluciones cuando estamos nerviosos.</p>
Temporalización	<p>1 hora y 30 minutos.</p>
Recursos materiales e inmateriales	<p>Recursos materiales: cuento, globos, pizarra, tiza, lápices, bolas de hidrogel, botellas con agua y purpurina, papel de burbuja, pinturas de colores, cojines, pelotas blandas para apretar.</p> <p>Recursos inmateriales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Espaciales: El aula. - Humanos: La maestra y los alumnos.
Autoevaluación docente	<p>Considero que la sesión completa ha sido un buen recurso para lograr los objetivos que pretendíamos y trabajar la autorregulación.</p>

	<p>En cuanto al rincón de relajación, a pesar de que en él no se incluyeron muchos más materiales además de los que llevé el primer día, estoy segura de que hubiera funcionado bien y hubiera supuesto una mejora en el autocontrol de los niños si en él se hubieran añadido diferentes recursos llamativos para ellos. No se hizo por falta de tiempo, pues en el aula estaban trabajando otros aspectos y se dejó este más olvidado, pero es algo que en un futuro implementaré porque con lo poco que vi y el interés de los niños en los materiales que había, estoy segura de que funcionaría con éxito y les serviría para trabajar la autorregulación.</p>
--	---

Fuente: *Elaboración propia.*

Tabla 10

Sesión 6.

SESIÓN 6. RELACIONES SOCIALES Y EMPATÍA	
Título	<i>“La tela de araña”</i>
Desarrollo	<p>Esta actividad se divide en dos partes, una primera en la que trabajamos las relaciones sociales y otra segunda parte en la que trabajamos la empatía. Lo llevamos a cabo en dos días diferentes.</p> <p>Para la primera actividad, nos colocamos en círculo en el lugar de asamblea, estando todos de pie, la maestra, tras la explicación, comenzó a lanzar a uno de los niños un ovillo de lana sujetando ella su parte. Los alumnos fueron lanzando el ovillo a un compañero diferente, mientras iban diciendo en alto una característica positiva de la persona a la que se lo lanzaban, o una emoción que les hacía sentir esa persona. Todos quedamos enredados por la lana y conociendo aún más a nuestros compañeros y aprendiendo a relacionarnos mejor con ellos.</p>

	<p>Para la segunda actividad, les pedimos a los alumnos con previo aviso que trajeran unos zapatos de algún adulto con el que conviviesen en sus casas. El día que realizamos la sesión, esta consistió en que cada alumno se iba poniendo los zapatos que había traído de la persona con la que convive en casa y así se ponían en su piel, pensaban en las cosas que esas personas hacen en el día a día, su trabajo, responsabilidades, cómo se comportan... y trataban de entenderlos mediante juego simbólico o role play.</p>
Objetivos	<p>Identificar las características positivas de los demás y reconocer las propias.</p> <p>Impulsar el desarrollo de las relaciones sociales con los iguales y favorecer el desarrollo de la empatía frente a personas y situaciones de la vida real.</p>
Contenidos	Herramientas para la gestión de las relaciones sociales, empatía, respeto, reconocimiento y aceptación de los iguales.
Inteligencias múltiples	Inteligencia interpersonal, inteligencia lingüística-verbal.
Temporalización	20 minutos la primera, 30 minutos la segunda actividad.
Recursos materiales e inmateriales	<p>Recursos materiales: Ovillo de lana, zapatos.</p> <p>Recursos inmateriales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Espaciales: El aula. - Humanos: La maestra, los alumnos y la ayuda de las familias.
Autoevaluación docente	<p>La primera fue una actividad emocionante en la que todos los niños hicieron el ejercicio de pensar y decir algo positivo de otro compañero. Fue emocionante porque todos tenían algo bueno que decir de los demás y sabían reconocerlo. Y en la segunda surgieron</p>

	reacciones muy interesantes, los alumnos contaban la historia de sus familias y se ponían en su lugar por un momento, trabajaron y mejoraron la empatía. Volvería a repetir ambas actividades en un futuro, porque considero que fueron muy significativas y divertidas.
--	--

Fuente: *Elaboración propia.*

6.8. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

En cuanto a los alumnos con necesidades educativas especiales, el aula cuenta únicamente con un alumno diagnosticado con retraso madurativo, y otro alumno de altas capacidades. El segundo realizó todas las actividades sin ninguna modificación, y el primero también participó en cada una de las sesiones con una atención más individualizada en algunas de ellas; en el teatro de las emociones y en el autorretrato recibió la ayuda de la maestra e incluso de los compañeros. En el bote de la felicidad no escribió ninguna frase, pues en cuanto a lectoescritura actualmente sólo escribe su nombre y las vocales, pero hablamos previamente con él de lo que le hacía feliz e hizo un dibujo sobre ello. Añadir que en este tiempo, este alumno ha sido capaz de expresar con palabras ciertas emociones y de comunicar momentos en los que se sentía alegre, ilusionado, triste, enfadado, etc.

Siguiendo a Garrote et. al. (2021), para los alumnos con necesidades educativas de tipo intelectual no es sencilla la tarea de identificar y controlar sus propias emociones, ni tampoco es fácil mantener un autocontrol debido a la frustración que sufren en muchas ocasiones. No suelen tener grandes habilidades para relacionarse socialmente, ni un autoconocimiento realista, lo que desemboca en una baja autoestima. La inteligencia emocional, según Garrote et. al. (2021), favorece el desarrollo integral de los alumnos con necesidades educativas especiales, priorizando el desarrollo personal y social de estos.

A lo largo de este proceso, hemos trabajado por igual con todos los alumnos, pero hablando en este apartado de los alumnos con necesidades educativas, hemos podido trabajar con el alumno de altas capacidades el manejo de la frustración, de la rabia, las habilidades sociales, el autoconcepto y la autoestima, siendo notable una mejoría por su parte y un mejor control de las diferentes situaciones y posibles dificultades que se le presentaban.

7. EVALUACIÓN

El proceso de evaluación en Educación Infantil es fundamental para obtener respuestas y lograr con ellas una valoración más completa y precisa de los alumnos a nivel grupal o individual, a nivel general o específico de un área, una valoración de cómo funcionan las propuestas planteadas en el aula, del papel del docente en ellas, etc.

La observación sistemática es la técnica principal que se utiliza en esta propuesta para evaluar las características individuales, grupales y el desarrollo del alumnado en todas las actividades, permite analizar las cuestiones más importantes y conocer la evolución de los niños a lo largo del proceso. Se emplearán para evaluar diferentes instrumentos de elaboración propia, como listas de control individuales o grupales, escalas de estimación verbal o numérica, y el diálogo y la escucha en diferentes conversaciones y situaciones. Además, en todas las actividades se hace uso del diario del profesor, en el cual se toman notas que puedan ser de interés para el estudio y la evaluación posteriores. Los instrumentos anteriores pueden observarse en el apartado anexo 2 del documento, concretamente en las tablas 11, 12, 13, 14 y 15.

8. RESULTADOS

Este apartado ha sido efectuado basándonos en la información recogida a lo largo de la realización del trabajo, y en la observación del comportamiento de los alumnos del aula en el que se ha trabajado, pero debemos tener en cuenta que, para notar la evolución en cuanto al desarrollo de la inteligencia emocional, necesitaríamos más tiempo del que se ha tenido para realizar la propuesta. Por ello, en algún apartado hablaremos de cómo consideramos que podría haber evolucionado si se hubiera continuado trabajando a lo largo del tiempo.

Comenzaremos hablando del caso de algunos alumnos en concreto, destacando a la niña que mencionamos en el apartado 6.2. (destinatarios), la cual presentaba una falta total de control de sus emociones desde principios de curso y demostraba agresividad como respuesta a los problemas. La observación de su comportamiento nos ha proporcionado información muy valiosa, llegando a la conclusión de que los niños pueden no contar con varios de los componentes de la inteligencia emocional, y, sin embargo, tener desarrollado alguno de los restantes. En su caso, el reconocimiento de las emociones propias y ajenas, la empatía, era algo sorprendente, y dos habilidades con las que sin ninguna duda contaba. Pero, de la misma

manera en que en estos aspectos destaca, a la hora de controlar sus emociones, autorregularse y relacionarse con otros sin agresividad, sucedía completamente lo opuesto demostrando que no tenía ningún tipo de control sobre sus reacciones. También era consciente de que sus comportamientos eran desproporcionados cuando hablabas con ella tras un arrebato, lo que le ha permitido evolucionar muy favorablemente estos últimos meses. Por este motivo, también llegamos a la conclusión de que trabajando con niños en edades tempranas se puede dar un cambio y una mejoría, en su caso en tan solo unos meses de trabajo, conversaciones en el aula y fuera de ella, estrategias y la ayuda de un psicólogo.

Hablando de manera más general, otros casos diferentes son los de aquellos niños que también reaccionan con frustración o rabia ante los inconvenientes o conflictos, destacar que, en su mayoría, era a este tipo de alumnos a los que más les costaba identificar sus emociones y buscar soluciones para la autorregulación. Del mismo modo, los niños más asertivos y con más control sobre sus emociones, a su vez eran a los que menos trabajo les costaba identificar y expresar estas.

Después de trabajar diversas herramientas de la inteligencia emocional en la propuesta de intervención, hay varios aspectos que podemos sacar en claro. Por ejemplo, tras las sesiones de meditación, los niños comienzan a ser conscientes de que ellos mismos tienen la capacidad de autorregularse, de reconocer y controlar sus emociones y empoderarse. Tras la puesta en práctica de este tipo de técnicas, observamos cómo posteriormente realizan con más atención, concentración, eficacia y motivación las tareas cotidianas. Incluso observamos que se relacionan con otros de manera más regulada y satisfactoria. Por lo que podemos confirmar que estaría influyendo el trabajo de la inteligencia emocional en los diversos ámbitos de la vida del niño.

Con la aplicación de las diferentes dinámicas, notamos que los alumnos adquieren de forma muy rápida y duradera los conocimientos que en ellas aprenden. Se ha demostrado que son capaces de reconocer sus emociones y de aplicar herramientas para gestionarlas una vez las aprenden. Aunque guiados por la maestra y con su ayuda, vemos cómo finalmente terminan recurriendo a las estrategias aprendidas, las recuerdan y las aplican cuando las necesitan.

En el caso del rincón de relajación y viendo la participación que tuvieron en la actividad en la que tenían que buscar soluciones para cuando estaban enfadados o nerviosos, podemos afirmar que, aunque no se terminó de completar este rincón con materiales nuevos, si se hubiera seguido poniendo en práctica esta metodología y hubieran seguido recurriendo a este espacio cuando se sintieran enfadados o nerviosos, hubieran terminado adquiriendo herramientas y soluciones automáticas para enfrentar los conflictos. Pues ya recurrieron en numerosas ocasiones a este rincón cuando se sentían así a pesar de que no tuviera muchísimos materiales ni estuviera completo.

Como hemos observado en las actividades, no todos los conocimientos y prácticas sobre inteligencia emocional les van a resultar igual de sencillos, hay que tener en cuenta en la programación la edad a la que está dirigida la propuesta. En el caso del teatro de las emociones, sería más conveniente realizarlo con alumnos más mayores, pues, aunque sí son capaces de reconocer emociones y de expresarlas, inventar una historia con estas no fue tan sencillo.

En cuanto a la actividad en la que se trabaja la empatía y las relaciones sociales, de ella podemos destacar la participación positiva de los alumnos y la sencillez con la que observamos que se ponían en el lugar de otros y nombraban características positivas de los demás, aunque no todos las expresaran como características sino como acciones. Es decir, algunos en vez de decir, por ejemplo, “Miguel es muy cariñoso”, decían “me gusta que Miguel siempre me deja sus cosas”.

En cuanto a las relaciones, durante el periodo de prácticas solucionamos muchos conflictos a través del diálogo, y también a través de los cuentos en los que ellos mismos proponían soluciones. Y la mejora y la unión en el aula también fue muy notable con el paso de las semanas. Por ello, podemos afirmar que si se siguieran poniendo en práctica estas técnicas y estrategias que ayudaran a mejorar las relaciones sociales, en Educación Infantil se lograría con éxito el objetivo.

Concluimos que los niños una vez se auto reconocen, reconocen sus emociones y sentimientos y los de los demás y trabajan en su motivación, tienen capacidades para gestionar las diferentes situaciones.

9. PROSPECTIVA DE FUTURO Y ANÁLISIS DEL ALCANCE, LIMITACIONES Y OPORTUNIDADES

Las propuestas para el trabajo de la inteligencia emocional deben ser dinámicas y motivadoras para el alumnado, puesto que es una temática en la que predominan las inteligencias personales y no tanto otro tipo de inteligencias. Por lo tanto, puede resultar monótono y poco atractivo si no se aborda desde una perspectiva divertida y motivadora enfocada a los niños.

Se deberá estimular a aquellas personas que tienen menos herramientas para que participen en las actividades y en el proceso, nos referimos a aquellos niños que no cuentan con habilidades interpersonales, a los más tímidos, por ejemplo, ya que estos normalmente no participan de manera espontánea y necesitan poner las diferentes habilidades en práctica para lograr desarrollarlas.

Para una posible propuesta de continuidad sería interesante contemplar la formación del profesorado, no sólo formarlos en la parte teórica, sino en el cómo hacer, cómo trabajar, abandonar los enfoques centrados en los contenidos y dar más prioridad a la parte actitudinal.

En cuanto a las limitaciones y oportunidades para abordar la inteligencia emocional y las diferentes estrategias implicadas, podemos considerar a las familias, dependiendo de su estructura, como una limitación o como una oportunidad en este proceso, pues el trabajo no sólo se lleva a cabo en la escuela.

Otro aspecto que influye también es la formación del profesorado en cuanto al tema y la importancia que este le quiera conceder en el aula. Como se ha comentado anteriormente, por una parte está lo que sabe, y por otra, cómo lo aplica. Del mismo modo impacta la filosofía de la escuela y del maestro, los valores, la misión y visión que estos tengan.

Con respecto a la inversión en recursos materiales, no tiene por qué ser este aspecto una limitación, pero también favorece el hecho de que sean variados y atractivos para el alumnado. Los espacios tampoco son un inconveniente, pues no se necesitan por lo general grandes ni extraordinarios lugares en los que trabajar, sin embargo, los espacios que nosotros creamos sí pueden favorecer la evolución y el desarrollo de algunas habilidades, como sucede por ejemplo, con el rincón de relajación, al que los niños recurren para trabajar el autocontrol.

10. CONCLUSIONES

Se ha demostrado que el coeficiente intelectual no es un determinante de éxito, mientras que la consecución de la inteligencia emocional y las competencias que la fundamentan sí pueden serlo. Es posible, y además es fundamental, trabajar esta inteligencia emocional en los centros desde la etapa de Educación Infantil. Cuanto antes se ponga en marcha este proceso con los niños, mejores resultados obtendrán en un futuro, tanto en su relación consigo mismos como en las relaciones que construyan con los demás. La inteligencia emocional influye en todos los ámbitos de la vida de una persona, determinando su bienestar.

Los conocimientos y actitudes que adquieran en edades tempranas tendrán su huella en el futuro. Por ello debemos empezar a trabajar en las competencias emocionales de los alumnos, concediendo importancia a las estrategias que les permitirán afrontar las diferentes situaciones con las que se encuentren en el camino. El hecho de desarrollar la inteligencia emocional permitirá a los niños superar las limitaciones que puedan encontrar, y visualizar la vida como un abanico lleno de oportunidades que son capaces de manejar y disfrutar. Debemos apostar por la felicidad de los niños, debemos anteponer la educación a la enseñanza en Educación Infantil, luchar por una escuela que eduque en valores y en actitudes y no se centre únicamente en la transmisión de contenidos, hay mucho que disfrutar en el proceso, y siempre resultará más sencillo si contamos con las herramientas adecuadas para ello.

Por último, en cuanto a los objetivos que se plantearon al comienzo del presente trabajo, podemos afirmar que todos ellos se han cumplido con éxito, ya que: **1.** Se ha profundizado en el concepto de inteligencia emocional y se han investigado los aspectos derivados de esta temática. **2.** Se ha puesto de manifiesto la importancia de la inteligencia emocional en el desarrollo integral de los educandos. **3.** Se han ofrecido pautas para fomentar en los niños y maestros estrategias y habilidades que implican la regulación emocional. **4.** Se han analizado posibles modos de integración curricular de la inteligencia emocional, se ha creado con los alumnos un espacio seguro en el que poder identificar y expresar emociones cuando ha sido necesario. **5.** Se ha llevado a cabo en el aula una propuesta concreta de intervención.

11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ardilla, R. (2011). Inteligencia. ¿Qué sabemos y qué nos falta por investigar? *Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, 35(134), 97-103. <http://www.scielo.org.co/pdf/racefn/v35n134/v35n134a09.pdf>
- Asher, S.R. and Coie, J.D. (1990). *Peer rejection in childhood*. Press Syndicate of the University of Cambridge.
- Bello-Davila, Z., Rionda-Sánchez, H.D., Rodríguez-Pérez, M.E. (2010). La inteligencia emocional y su educación. *Científico-Metodológica*, (51), 36-43. <https://www.redalyc.org/pdf/3606/360635569006.pdf>
- Cabello, M.J. (2011). Importancia de la inteligencia emocional como contribución al desarrollo integral de los niños/as de educación infantil. *Pedagogía magna*, (11), 178-188. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3629180>
- Couto, S. (2011). *Desarrollo de la relación entre inteligencia emocional y los problemas de convivencia: estudio clínico y experimental*. Editorial Visión libros.
- D'Allancé, M. (2004). *Vaya rabieta*. Editorial Corimbo.
- Decreto 36/2022, de 8 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Infantil.
- De Dios, O. (2020). *Monstruo azul*. Editorial Apila Asociación Cultural.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de educación*, 34(3), 1-9. <https://rieoei.org/RIE/article/view/4005/4100>
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (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), 63-94.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2126754>
- Ernst-Slavit, G. (2001). Educación para todos: La teoría de las inteligencias múltiples. *Revista de Psicología de la PUCP*, 19(2), 319-332.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4531340>
- Fernández, A. y Mihura de la Rosa, D. (2015). Inteligencias múltiples. *Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, (4), 6-17.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5317653>
- Fernández-Martínez, A.M. y Montero-García, I. (2016). Aportes para la educación de la Inteligencia Emocional desde la Educación Infantil. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 14(1), 53- 66.
<https://revistaumanizales.cinde.org.co/rllcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/articulo/view/2329/637>
- Gardner, H. (1987). La teoría de las inteligencias múltiples. *Instituto Construir*, (20), 287-305.
- Garrote, D., Castro, C. y Jiménez-Fernández, S. (2021). La inteligencia emocional en niños y jóvenes con necesidades educativas especiales de tipo intelectual. *Revista española de discapacidad*, 9(2), 119-134.
[https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/72817/703-Texto%20del%20art%
dculo.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/72817/703-Texto%20del%20art%c3%a9culo.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós, S.A.
- Isern, S. (2017). *Daniela pirata*. Editorial Nubeocho Ediciones.
- Leal, A. (2011). La inteligencia emocional. *Innovación y experiencias educativas*, 39, 1-12.
- López, D. (2022) *Noah*. Editorial Cuatro Hojas.

- Magister, centro de formación del profesorado. (2019). *La inteligencia emocional en las distintas etapas educativas*. Asociación Nacional para la Formación y Asesoramiento de los Profesionales.
- Martorell, M., González, R., Rasal, P. y Estellés, R. (2009). Convivencia e inteligencia emocional en niños en edad escolar. *European journal of education and psychology*, 2(1), 69-78. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2873251>
- Mestre, J.M. y Fernández-Berrocal, P. (2007). *Manual de inteligencia emocional*. Editorial Pirámide.
- Molero, C., Saiz, E. y Esteban, C. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista latinoamericana de psicología*, 30(1), 11-30. <https://riucv.ucv.es/bitstream/handle/20.500.12466/1240/80530101.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mollá, L., Soto-Rubio, A., y Martínez, G. (2015). Bullying e Inteligencia Emocional en niños. *Calidad de vida y salud*, 8(2), 131-149. <http://revistacdvs.uflo.edu.ar/index.php/CdVUFLO/article/view/253>
- Morato, A. (2020). *Creo en tí*. Editorial Beascoa.
- OCDE, (1997). La definición y selección de competencias clave. *Resumen ejecutivo*, 1-20. <https://www.deseco.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dsccexecutivesummary.sp.pdf>
- Percival, T. (2017). *Totalmente Adrián*. Editorial Ediciones SM.
- Ramírez-Lucas, A., Ferrando, M., Sainz, A. (2015). ¿Influyen los estilos parentales y la inteligencia emocional de los padres en el desarrollo emocional de sus hijos escolarizados en 2º ciclo de Educación infantil? *Acción psicológica*, 12(1), 65-78. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1578-908X2015000100007

Rodríguez, L.M. (2015). Desarrollo de la inteligencia emocional en los niños y niñas de prejardín del jardín infantil de la UPTC. [Trabajo de Fin de Grado]. Universidad pedagógica y tecnológica de Colombia. Repositorio institucional de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. <https://dspace-uptc.metabuscador.org/handle/001/1415>

Salovey, P. y Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9, 185-211.

Sánchez, L.I. (2015). La teoría de las inteligencias múltiples en la educación. *Sección de Investigaciones de la Universidad Mexicana*, 1-14. https://unimex.edu.mx/investigacion/docinvestigacion/la_teoria_de_las_inteligencias_multiples_en_la_educacion.pdf

Sternberg, R.J. (1985). *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. Cambridge University Press.

Sternberg, R. J. y Prieto M.D. (1991). La teoría triárquica de la inteligencia. *Revista universitaria de formación del profesorado*, 11, 77-93. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117765>

12. ANEXOS

ANEXO 1. IMÁGENES DEL DESARROLLO DE LA PROPUESTA

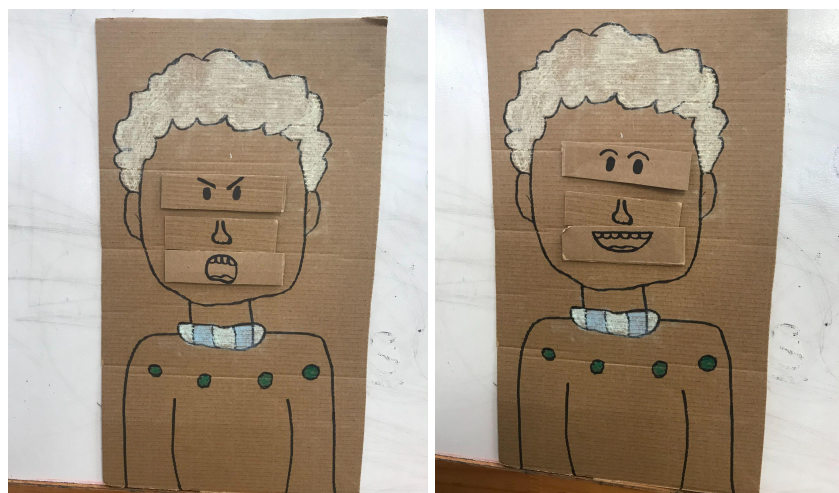
Figura 3

Sesión 1. Meditación guiada



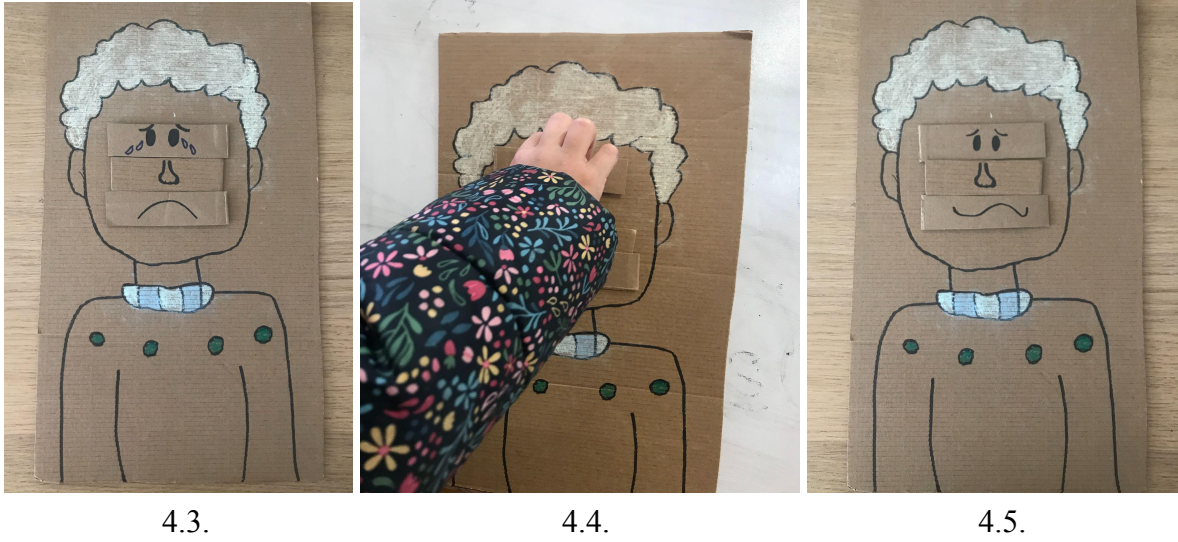
Figura 4

Introducción a las emociones con “el niño Juan”



4.1.

4.2.



Nota. Los niños cambian los ojos y la boca de Juan según sus emociones. 4.1. Enfadado. 4.2. Alegre. 4.3. Triste. 4.5. Con miedo.

Figura 5

Sesión 1. El bote de la felicidad

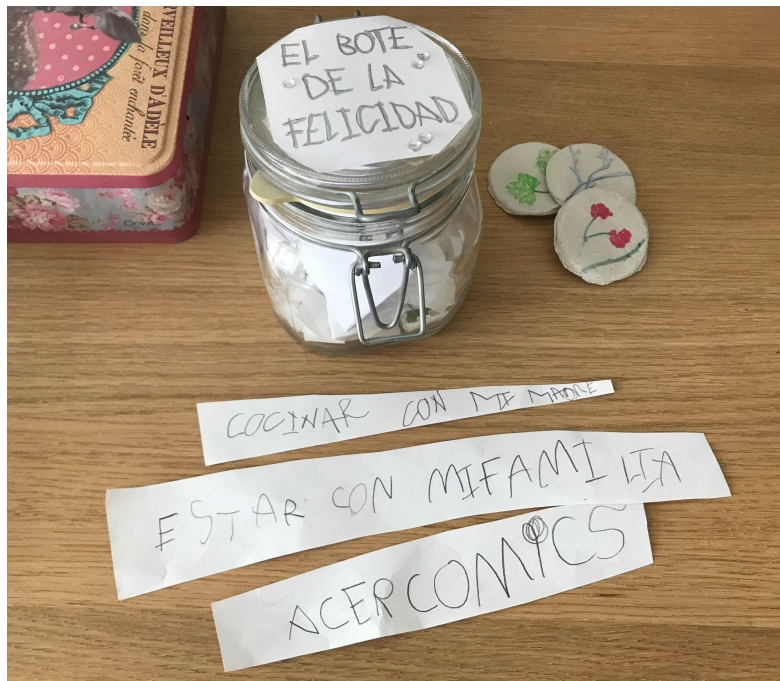


Figura 6

Sesión 2. Dibujos con la canción "The best - Tina Turner" y lo que sienten



6.1.



6.2.



6.3.



6.4.



6.5.

6.6.

Nota. Dibujan lo que sienten y escriben la emoción. 6.1. Felicidad. 6.2. Alegría y contenta. 6.3. Alegría. 6.4. Alegría y contenta. 6.5. Loco. 6.6. Casi nada.

Figura 7

Sesión 2. Dibujos con la canción "Yellow - Coldplay" y lo que sienten



7.1.

7.2.



7.3.



7.4.



7.5.

Nota. Dibujan lo que sienten y escriben la emoción. 7.1. Tranquilidad y felicidad. 7.2. Calma, miedo y tristeza. 7.3. Feliz, guay, triste. 7.4. Alegría y feliz. 7.5. Alegría, tristeza...

Figura 8

Sesión 3. El teatro de las emociones



8.1.



8.2.



8.3.



8.4.

Nota. El dado de las emociones. 8.1. Miedo y celos. 8.2. Alegría. 8.3. Sorpresa. 8.4. Amor.

Figura 9

Sesión 4. Autorretratos



9.1.



9.2.



9.3.

Figura 10

Sesión 5. Rincón de relajación.

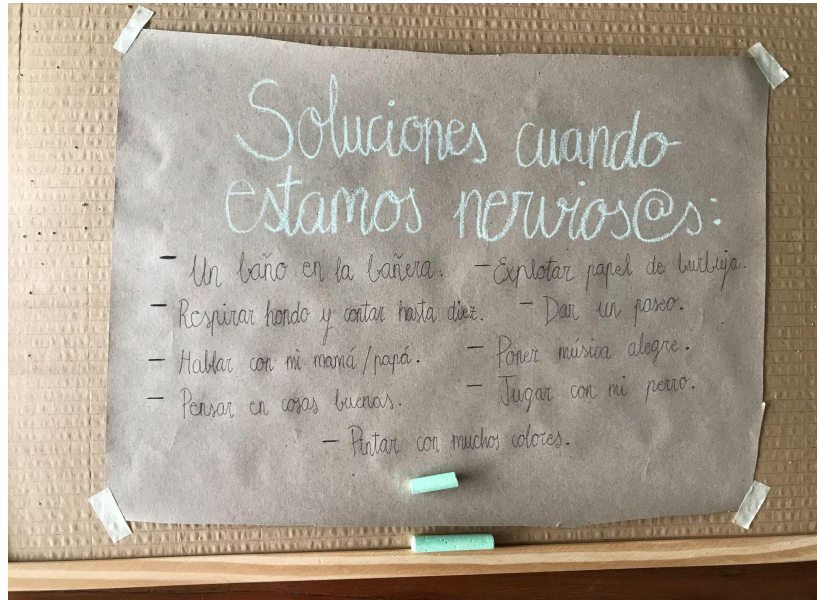


Figura 11

Sesión 5. Rincón de relajación, bolas de hidrogel



ANEXO 2. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Tabla 11

Ficha de observación individual con escala verbal.

AUTOCONCIENCIA Y EXPRESIÓN DE EMOCIONES				
Nombre del alumno/a:				
Ítems	Siempre	A veces	Nunca	Observaciones
Logra identificar las emociones que siente y ponerles nombre				
Asocia las expresiones faciales a las emociones				
Es capaz de expresar y representar emociones con su cara y su cuerpo				
Es capaz de expresar emociones con palabras				
Consigue diferenciar las emociones y diversas situaciones en las que se dan estas				
Reconoce ciertos rasgos de su personalidad				
Nombra al menos un aspecto que le hace feliz				

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 12.

Lista de control individual

EMPATÍA Y RELACIONES SOCIALES

Nombre del alumno/a:		
Ítems	SÍ	NO
Reconoce los sentimientos y emociones de los demás		
Es capaz de imaginarse en la situación de otra persona		
Respeto las vivencias y actitudes de otros sin ningún tipo de discriminación		
Logra identificar alguna característica positiva de otro		
Es capaz de ayudar y cooperar con los compañeros		
Se relaciona de manera efectiva y saludable con los iguales		

Fuente: *Elaboración propia.*

Tabla 13

Ficha de observación individual con escala verbal.

AUTOCONTROL

Nombre del alumno/a:				
Ítems	No conseguido	En proceso	Conseguido	Observaciones
Identifica y comprende sus emociones y reacciones				
Menciona soluciones para autocontrolar el enfado o los nervios				

Consigue aplicar alguna solución frente a la frustración o el enfado				
Pide perdón y reconoce sus errores				
Piensa antes de actuar impulsivamente				

Fuente: *Elaboración propia.*

Tabla 14

Lista de control grupal tras las sesiones de meditación.

Fecha de realización:		
Ítems	SÍ	NO
Consiguen relajarse y conectar con la actividad		
Siguen la meditación con atención		
Aplican las técnicas que va guiando la maestra		
Repiten las afirmaciones positivas y las sienten propias		
Existe un control corporal en sus movimientos y control respiratorio en respiraciones		

Fuente: *Elaboración propia.*

Tabla 15

Instrumento de evaluación que se utiliza en todas las sesiones.

DIARIO DEL PROFESOR
<i>Sesión "x":</i>
<i>Observaciones:</i>

Fuente: *Elaboración propia.*

ANEXO 3. CUENTOS CON LOS QUE SE HA TRABAJADO

Figura 12

“Creo en tí”



Figura 13

“Vaya rabieta”

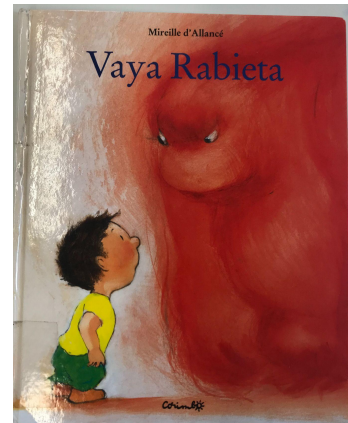


Figura 14

“Monstruo azul”



Figura 15

“Noah”



Figura 16

“Totalmente Adrián”

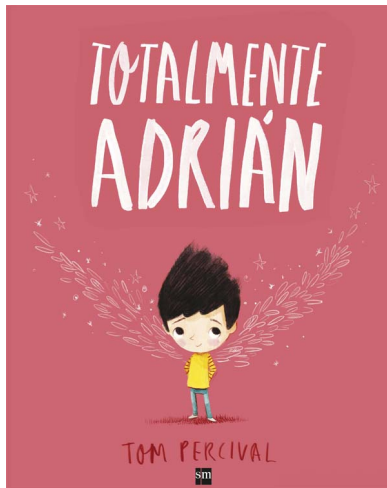


Figura 17

“Daniela pirata”

