



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

**Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica
y Corporal**

TRABAJO FIN DE GRADO

¿DIFICULTA LA MASCARILLA EL APRENDIZAJE DE EMOCIONES? EXPRESAMOS EMOCIONES A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN PLÁSTICA Y VISUAL

Presentado por Laura López Martín
para optar al grado en Educación Infantil por
la Universidad de Valladolid

Trabajo tutelado por: Dra. Sofía Marín Cepeda

Año de defensa: 2020/2021

RESUMEN

La finalidad de este trabajo es conocer cómo afecta el uso de las mascarillas en la comprensión de las emociones en los más pequeños, concretamente, en la etapa de educación infantil, y profundizar en la importancia que tiene la expresión plástica y visual para la exteriorización de las mismas.

A lo largo del documento se recopila información relevante acerca de los efectos emocionales que la pandemia ha provocado en los más pequeños, de las neuronas espejo y el efecto que han tenido las mascarillas sobre ellas, y sobre la importancia de la educación emocional a través de la educación plástica y visual. Todo ello ha sido de gran utilidad para llevar a cabo el diseño de intervención.

En el presente trabajo se desarrolla la comprensión y expresión de emociones básicas a través de la expresión plástica y visual y las experiencias sensoriales. Para ello, se han diseñado una serie de actividades, en las que se desarrollan, principalmente, las inteligencias intrapersonal e interpersonal.

Todas las actividades han sido llevadas a cabo en el aula, las cuales podemos ver reflejadas en el apartado de intervención didáctica.

Palabras clave: Emociones, Mascarilla, Expresión plástica, Educación Infantil.

ABSTRACT

The purpose of this project is to know how the use of masks affects the understanding of emotions in children, specifically, in preschool education, and to delve into the importance of plastic and visual expression in order to show those ones.

Throughout the document, relevant information is collected about the emotional effects that the pandemic has caused in children, about mirror neurons and the effect that masks have had on them, and the importance of emotional education through plastic and visual education. All this has been very useful to carry out the intervention design.

In the present project the understanding and expression of basic emotions is developed through plastic and visual expression and sensory experiences. For that purpose, a series of activities have been designed, in which intrapersonal and interpersonal intelligences are developed.

Keywords: Emotions, Mask, Plastic expression, Child Education.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	5
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	6
OBJETIVOS.....	6
JUSTIFICACIÓN.....	7
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	9
CAPÍTULO I: PANDEMIA POR COVID-19.	9
CAPÍTULO II: EDUCACIÓN EMOCIONAL Y NEURONAS ESPEJO	11
II.1. Las emociones y su clasificación.....	11
II. 2. Educación emocional y neuronas espejo.	13
CAPÍTULO III: EDUCACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN PLÁSTICA Y VISUAL.....	15
III.1. Las experiencias sensoriales tempranas.	17
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: CONOCIENDO LAS EMOCIONES.....	21
CAPÍTULO IV: CLAVES O PRINCIPIOS	21
CAPÍTULO V: PROPUESTA DE DISEÑO EDUCATIVO	23
Introducción.	23
Justificación.....	23
Objetivos.	24
Contenidos.....	25
Recursos.	27
Metodología.	28
Secuenciación de actividades.	29
Atención a la diversidad.....	32
Evaluación.....	33
CAPÍTULO VI: INTERVENCIÓN PRÁCTICA.....	35
Contextualización y características del alumnado.	35

Temporalización.....	35
Aplicación del diseño.....	36
CAPÍTULO VII: FASE DE EVALUACIÓN.....	47
DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	51
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	55
ANEXOS.....	60

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Clasificación de las emociones según Goleman (1996) y Bisquerra (2000).....	12
Tabla 2. Objetivos área “Conocimiento de sí mismo y autonomía personal”.....	24
Tabla 3. Objetivos área “Conocimiento del entorno”.....	25
Tabla 4. Objetivos área “lenguajes: comunicación y representación”.....	25
Tabla 5. Contenidos área “Conocimiento de sí mismo y autonomía personal”.....	25
Tabla 6. Contenidos área “Conocimiento del entorno”.....	26
Tabla 7. Contenidos área “Lenguajes: comunicación y representación”.....	26
Tabla 8. Tabla resumen de las actividades.....	30
Tabla 9. Registro anecdótico de las sesiones.....	33
Tabla 10. Evaluación del alumnado.....	34

ÍNDICE DE FIGURAS

Gráfico 1. Fases del trabajo.....	21
Gráfico 2. Resumen diseño de intervención.....	32
Imagen 1. <i>Listen Hear: The Art of Sound</i> , Isabella Stewart Gardner Museum, Boston, 2017.....	20
Imagen 2. <i>The Museum Workout</i> , Metropolitan Museum of Art, Nueva York, 2017....	21
Imagen 3. Dado de las emociones. Imagen propia.....	37
Imagen 4. Lienzo “Lio relío”. Fuente propia.....	39
Imágenes 5 y 6. ¿Cómo nos sentimos cuando...? Fuente propia.....	42
Imagen 7. Expresamos nuestro enfado. Fuente propia.....	44
Imagen 8. Exploramos sin miedo. Fuente propia.....	46
Imagen 9. El volcán. Fuente propia.....	47

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I: Evaluación de la maestra.....	60
Anexo II: Imagen 10. Datos de las emociones. Fuente propia.....	61
Anexo III: Imágenes 11 y 12. Pintando emociones. Fuente propia.....	61
Anexo IV: Imagen 13. El Monstruo de la alegría. Fuente propia.....	62
Anexo V: Imagen 14. El Monstruo de la tristeza. Fuente propia.....	63
Anexo VI: Imagen 15. El Monstruo de la rabia. Fuente propia.....	63
Anexo VII: Imagen 16. No tenemos miedo. Fuente propia.....	64
Anexo VIII: Imagen 17. El Monstruo del miedo. Fuente propia.....	64
Anexo IX: Imagen 18. El Monstruo de la sorpresa. Fuente propia.....	65

INTRODUCCIÓN

El trabajo final de grado que se presenta a continuación, tiene como finalidad profundizar en las posibilidades que la expresión artística ofrece para la expresión y comunicación de emociones, en concreto, de cinco: alegría, tristeza, ira, miedo y sorpresa.

Diferentes emociones están presentes en nuestro día a día, las cuales aprendemos a transmitir y gestionar en contacto con los demás. Los niños de educación infantil han pasado mucho tiempo sin ir a clase debido a la pandemia. Cuando han vuelto, se han encontrado con adultos a los que la mascarilla les cubre media cara, impidiendo observar su expresión de manera completa y dificultando la comprensión de lo que quieren transmitir.

Por ello, mediante este documento queremos analizar si la presencia de mascarillas dificulta el aprendizaje de emociones por imitación. A partir de ahí, nuestro principal objetivo es utilizar la expresión plástica como medio de expresión de cinco emociones básicas, citadas anteriormente.

El presente trabajo consta de varios apartados:

Primero, nos encontramos con las preguntas que nos planteamos y los objetivos que nos proponemos con este trabajo. También podemos encontrar la justificación del tema elegido y por qué consideramos que es importante.

A continuación, nos encontramos con una fundamentación teórica, gracias a la cual hemos podido construir y fundamentar nuestro trabajo, y sobre la que hemos extraído aspectos clave para realizar nuestro diseño de intervención.

En tercer lugar, está el diseño de intervención planteado y, para proseguir, nos encontramos con la puesta en práctica de dicha intervención.

En este apartado de puesta en práctica, podremos observar también las conclusiones extraídas de la misma en cuanto a objetivos planteados en las actividades, resultados de la aplicación, evaluación del diseño de intervención y evaluación de nuestra propia puesta en práctica.

A continuación, encontraremos las conclusiones del trabajo, las cuales responden a los objetivos planteados en el mismo, así como a las preguntas que nos formulamos.

Por último, se presentan las referencias bibliográficas gracias a las cuales se sustenta este trabajo.

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

- ¿Afecta la mascarilla a la comprensión y aprendizaje de las emociones?
- ¿Favorece la expresión plástica la expresión de emociones en niños de educación infantil?

OBJETIVOS

Con la elaboración de este trabajo se pretenden alcanzar el siguiente objetivo general:

- Diseñar e implementar actividades de educación artística que permitan la expresión de emociones en niños de educación infantil.

Atendiendo al objetivo general, se derivan de él los siguientes objetivos específicos:

- Guiar al alumno en el reconocimiento de emociones y relacionarlas con experiencias vividas por ellos.
- Trabajar diferentes técnicas artísticas para la expresión de emociones.
- Desarrollar la inteligencia intrapersonal e interpersonal en el alumnado a través de actividades de expresión plástica teniendo en cuenta diferentes experiencias sensoriales.

JUSTIFICACIÓN

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, indica que todas las enseñanzas oficiales de grado concluirán con la elaboración y defensa pública de un Trabajo de Fin de Grado, que ha de formar parte del plan de estudios. Los estudiantes del Título de Grado Maestro -o Maestra- en Educación Infantil deben desarrollar durante sus estudios una relación de competencias específicas que figuran en la Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Infantil. Algunas de las presentes en este trabajo son:

- Reflexionar en grupo sobre la aceptación de normas y el respeto a los demás. Promover la autonomía y la singularidad de cada alumno o alumna como factores de educación de las emociones, los sentimientos y los valores en la primera infancia.
- Capacidad para analizar los datos obtenidos, comprender críticamente la realidad y elaborar un informe de conclusiones.
- Ser capaces de elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.
- Ser capaces de promover la sensibilidad relativa a la expresión plástica y a la creación artística.
- Ser capaces de utilizar el juego como recurso didáctico, así como diseñar actividades de aprendizaje basadas en principios lúdicos.

La temática de este trabajo, las emociones, suelen ocupar un papel secundario con respecto a otros contenidos como pueden ser la lectura, escritura, o aquellos que tienen que ver con el pensamiento lógico-matemático. Esta es una concepción que podemos observar en la escuela, a lo largo de las diferentes etapas educativas. Todo aquello relacionado con la educación emocional suelen ser relegado a un segundo plano, sin darle la importancia que se merece.

Del mismo modo, la expresión plástica, disciplina que orienta este trabajo, ocupa una posición menos importante que otras áreas de conocimiento, reduciéndose así a una mera elaboración de dibujos en muchas ocasiones, sin la oportunidad de otorgarle un mayor valor. Esto se puede observar en *el Decreto 122/2007, de 27 de diciembre*, por el que se

establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil, en el cual la educación artística ocupa un apartado en el Bloque 3, mientras que, por ejemplo, aquellos contenidos referidos al lenguaje poseen el Bloque 1 de manera completa.

Por todo ello, el presente trabajo tiene como finalidad mostrar la importancia que tiene la expresión plástica y visual en la expresión y comunicación de emociones de los más pequeños, desarrollando así la inteligencia intrapersonal e interpersonal, la espacial, la musical y la kinestésico-corporal. Todas ellas forman parte de las inteligencias múltiples descritas por Howard Gardner, si bien es verdad que nos centramos, sobre todo, en las inteligencias intrapersonal e interpersonal.

Muchas son las emociones que los niños han sentido durante la época de la pandemia y que no han podido compartir con sus iguales, además, la dificultad de reconocer las emociones actualmente se dificulta por el uso de mascarillas.

Pretendemos desarrollar aprendizajes en torno a las emociones básicas presentes en las actividades, de manera que los niños sepan reconocer en experiencias propias las diferentes emociones y, además, sean capaz de extrapolarlas a otras situaciones. Ellos mismos serán los protagonistas de su propio aprendizaje, siendo la figura de la maestra una mera guía de aprendizaje que les proporciona las estrategias necesarias para su desarrollo. Los diferentes canales sensitivos ocupan un lugar importante en este trabajo, permitiendo a los niños percibir y comprender sus emociones a través de diferentes estímulos. No debemos olvidar que aprendemos a través de todos nuestros sentidos.

Finalmente, y a modo de resumen, trabajando con las emociones a través de las artes plásticas y teniendo en cuenta la sensorialidad, contribuimos al desarrollo integral del niño.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

CAPÍTULO I: PANDEMIA POR COVID-19

El 31 de diciembre del 2019, China notificó por primera vez la presencia de un nuevo virus (coronavirus) en su país, exactamente en la ciudad de Wuhan. El 11 de marzo de 2020, la Organización Mundial de la Salud declaró la existencia de una pandemia a nivel mundial por este nuevo virus. Cuatro días más tarde, se decretó el estado de Alarma en España, el cual obligaba a la población a permanecer en sus casas, es decir, a estar confinados, encontrándose nuestro país entre los diez más afectados del mundo por esta enfermedad. Únicamente se podía salir a la calle para cubrir necesidades básicas como comprar comida e ir a la farmacia. Actualmente, la cifra de casos positivos por virus en España asciende a casi 4 millones, mientras que la cifra de fallecidos ronda los 80,000.

El confinamiento total se alargó hasta finales de mayo del 2020, cuando pudimos comenzar a salir de casa con recomendaciones como: mantener la distancia de dos metros con otras personas, evitar las visitas en el domicilio y reuniones con no convivientes, así como usar mascarilla para evitar contagios y lavarse las manos frecuentemente. Desde que finalizó el primer confinamiento, el cual duró más de dos meses, hemos tenido diferentes restricciones y medidas para bajar la curva de contagios, las cuales, al igual que en el confinamiento, se basan en restringir el contacto lo máximo posible con personas no convivientes.

Esta situación provocó muchos problemas de salud mental en la población, ya que somos un país muy sociable, y esta sociabilidad se ha visto afectada por la pandemia. Una situación de soledad y ansiedad que han vivido miles de personas a lo largo de estos meses. Además, no debemos olvidar a los más pequeños, los cuales han vivido restricciones como no poder ir al colegio, no juntarse con sus amigos para jugar, evitar ver a los abuelos e incluso el cierre de los parques. Además, hay que tener en cuenta que, en el caso de los niños y jóvenes estudiantes, se vieron inmersos en clases online o, directamente, sin clases, como fue el caso de muchos niños de educación infantil. Esto, sumado al confinamiento domiciliario, produjo que estos niños redujesen su contacto con profesores y compañeros desde marzo de 2020 hasta septiembre de 2021 cuando volvieron a las aulas.

De acuerdo con Espada, Piqueras, Orgilés y Morales (2020) la cuarentena fue una situación de estrés que afectó a los niños emocionalmente, respondiendo con diferentes conductas y provocando un impacto negativo en el bienestar emocional de los menores.

Por otro lado, Monserrate, Sanmartín, Vélez y Sornoza (2020), explican que en tiempos de pandemia y sobre todo durante el confinamiento, el entorno de los menores donde se desarrollan se ven alterados. Afirman que “entre los principales riesgos están el estrés psicosocial y los problemas psicológicos” (p.362). El largo periodo de cuarentena que sufrimos y la posible hospitalización por la enfermedad de algún familiar cercano o directo pueden generar grandes niveles de estrés e incertidumbre en el niño.

En la misma línea, Cifuentes (2020) afirma que la pandemia provoca un desgaste psicológico en los niños ya que se enfrentan a factores estresantes como restringir el contacto con sus compañeros, el miedo a ser infectados, el aburrimiento y la falta de contacto con personas importantes como pueden ser los abuelos, ya que son un grupo vulnerable.

Cabrera (2020) afirma que, debido al confinamiento, los niños tendrán problemas a la hora de regular sus emociones y estados de ánimo, ya que se encuentran en desarrollo y se les prohibió durante un largo periodo de tiempo el jugar en la calle con sus iguales y la interacción social.

Para conocer los posibles efectos psicológicos anteriormente mencionados, Erades y Morales (2020) llevaron a cabo una investigación para descubrir qué efecto tuvo el confinamiento en niños a nivel emocional, y cómo fueron evolucionando estas emociones a lo largo de la cuarentena. En su investigación dicen que, al examinar las distintas áreas evaluadas (reacciones emocionales, conductuales y problemas de sueño) “se observó que las reacciones emocionales fueron las más prevalentes durante el confinamiento, seguidos de los problemas de sueño y las reacciones conductuales” (p.30). De los diferentes niños que observaron, anotaron que existía una relación entre las reacciones de estos y el número de días de confinamiento. Durante el primer mes de confinamiento, “el 80,4% informó que había aumentado la frecuencia de al menos una de las reacciones (emocional, conductual o sueño)” (p.30). Sin embargo, durante el segundo mes aumentó a un 96,6%, lo cual quiere decir que el grado de afectación de los niños aumentó a lo largo del confinamiento.

Emocionalmente, estos autores destacan reacciones como el desánimo, cansancio, apatía y desinterés. Además, concluyen afirmando que “los resultados indicaron un incremento o aparición de reacciones emocionales negativas en el 69,9% de los participantes, lo que sugiere que la situación de confinamiento en el hogar ha afectado al bienestar de los niños” (p. 32).

Todos estos autores hacen hincapié en que el confinamiento ha tenido un efecto negativo en el desarrollo emocional de los niños, experimentando diferentes sentimientos y emociones derivadas de la pandemia que probablemente no habían experimentado con anterioridad.

CAPÍTULO II: EDUCACIÓN EMOCIONAL Y NEURONAS ESPEJO

II.1. Las emociones y su clasificación.

Etimológicamente el término de emoción viene del latín *emotio - onis* que significa el impulso que induce a la acción.

Según la Real Academia Española (RAE), el término emoción significa una “alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática”.

Son muchos los autores que han definido el término emoción, como, por ejemplo, Rodríguez (2016), según el cual, para Goleman (2015), “las emociones son impulsos arraigados que nos llevan a la acción, es decir, son impulsos para actuar” (p.4).

Otra definición es la recogida por López (2005, p.156), “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (Bisquerra, 2000, p.61).

Para Chóliz (2005), la emoción se entiende como “una experiencia multidimensional con al menos tres sistemas de respuesta: cognitivo/subjetivo; conductual/expresivo y fisiológico/adaptativo” (p.3).

Por ello, es necesario tener en cuenta que las emociones no son más que manifestaciones de los estados afectivos de las personas, como bien mencionada Rodríguez (2016). Estos

estados afectivos “son el conjunto del acontecer emocional que ocurre en la mente de las personas y se expresan a través del comportamiento emocional, los sentimientos y las pasiones”. (p.5). Es decir, una emoción implica un pensamiento, la reacción de nuestro cuerpo y una respuesta que se manifiesta a través de la expresión.

Atendiendo a distintos factores relacionados con las emociones, existen diversas clasificaciones según varios autores.

De acuerdo con Dezcallar (2012), las emociones se han diferenciado en emociones positivas, si han generado experiencias agradables (alegría, felicidad o amor), y en emociones negativas si han producido experiencias desagradables (ira, ansiedad o tristeza).

Esta misma autora destaca también una clasificación semejante realizada por Goleman (1996) y Bisquerra (2000), en la cual dividen las emociones en negativas, positivas y ambiguas.

Tabla 1.

Clasificación de las emociones según Goleman (1996) y Bisquerra (2000).

Emociones positivas	Emociones negativas	Emociones ambiguas
Alegría	Ira	Sorpresa
Humor	Miedo	Esperanza
Amor	Ansiedad	Compasión
Felicidad	Tristeza	
	Vergüenza	
	Aversión	

Esta clasificación abarca una gran cantidad de emociones, por lo que nos centraremos en aquellas que se pueden experimentar a lo largo del día y que han estado presentes durante el confinamiento: alegría, tristeza, ira, miedo y sorpresa. Todas estas emociones se trabajan en la etapa de educación infantil. A continuación, hablaremos de ellas para entender mejor su significado. Según el Colegio Oficial de Enfermería de Madrid:

- **Alegría:** sensación de bienestar y de seguridad que sentimos cuando conseguimos algún deseo o vemos cumplida alguna ilusión. Deseamos reproducir aquel suceso que nos hace sentir bien.
- **Tristeza:** pena ante la pérdida de algo importante o cuando nos han decepcionado.
- **Ira:** rabia, enojo que aparece cuando las cosas no salen como queremos o nos sentimos amenazados por algo o alguien. Puede conllevar riesgos de inadaptación cuando se expresa de manera inadecuada.
- **Miedo:** anticipación de una amenaza o peligro que produce ansiedad, incertidumbre, inseguridad. El miedo es necesario ya que nos sirve para apartarnos de un peligro y actuar con precaución.
- **Sorpresa:** sobresalto, asombro o desconcierto. Nos permite una aproximación cognitiva para saber qué está ocurriendo. Nos ayuda a orientarnos, a saber qué hacer ante una nueva situación.

II. 2. Educación emocional y neuronas espejo.

La asistencia al colegio presenta numerables ventajas sobre los niños más allá del aprendizaje y dominio de contenidos conceptuales. Les permite desarrollarse en los ámbitos personal, emocional y social. Del mismo modo, les permite aumentar las habilidades sociales y las capacidades relacionadas con ello, habilidades que muchos niños de educación infantil no han podido desarrollar en el colegio durante el tiempo de confinamiento.

Según López (2005), “desde la teoría de las inteligencias múltiples del Gardner (1995), las competencias cognitivas se definen como un conjunto de habilidades” (p.156). Relacionado con ello nos encontramos con las inteligencia intrapersonal e interpersonal descritas por Gardner como dos de estas inteligencias múltiples. Mientras que la inteligencia intrapersonal hace referencia a la capacidad de conocer nuestros propios sentimientos y emociones y saber expresarlos, la inteligencia interpersonal “se construye como la capacidad para establecer distinciones entre personas, despertar el sentimiento de empatía, establecer relaciones sociales satisfactorias, etc.” (López, 2005, p.156). La inteligencia interpersonal es aquella que se construye a partir de la capacidad de despertar sentimientos empáticos que permiten establecer relaciones sociales satisfactorias.

Esta inteligencia emocional se comienza a trabajar y desarrollar durante los cursos de educación infantil, cuando los niños y niñas entran en contacto con un grupo de iguales y un adulto, que es la maestra.

La capacidad de reconocer los sentimientos de los demás y ser capaz de empatizar con ellos, se debe en gran medida a las neuronas espejo, también llamadas “neuronas de la empatía”. Como bien indica Morris (2014):

La imitación, como la empatía y la llamada teoría de la mente, o sea la capacidad de atribuir pensamientos e intenciones a otras personas y, por tanto, anticiparlos, son el resultado de la actividad de neuronas motoras en nuestro cerebro que han sido llamadas “neuronas espejo”. (p.11).

Por tanto, estas “neuronas de la empatía”, son las implicadas en reconocer las emociones de los otros, pero hay que tener en cuenta que estas neuronas actúan a través del reconocimiento facial de las personas, es decir, a través de la expresión de la cara. Los niños aprenden por imitación de la maestra, que, en el caso de las emociones, se basa en gran medida en la expresión no verbal, es decir, la expresión de la cara. Estas neuronas según Morris (2014) son las que nos permiten imitar el comportamiento de los demás y simular el sufrimiento o alegría del otro. De hecho, concluye diciendo que “la existencia de las neuronas espejo nos hacen conscientes que están en los gestos y emociones; aprendidas por imitación, contagio o acumulación” (p. 16).

García, González y Maestú (2011), también hablan de esta relación: “cuando vemos a una persona sonriente inmediatamente sintonizamos con su estado emocional y parece que nos contagiamos de su alegría”. (p. 268).

A lo largo de este último año, este reconocimiento facial se ha visto dificultado por la presencia de mascarillas en nuestras vidas. Si bien es cierto que los menores de seis años están exentos de llevarlas, en los adultos es obligatorio, es decir, la maestra, así como el resto de las docentes, padres, abuelos, y adultos en general que rodean las esferas del niño tienen la mitad de su cara tapada. Por esta razón, las neuronas espejo no son capaces de captar las emociones del resto de personas, impidiendo de este modo que los niños lleguen a comprender qué emoción sufre la persona de enfrente ni cómo se puede expresar ya que, como hemos mencionado anteriormente, este aprendizaje se realiza por imitación.

Por ello, ahora más que nunca debemos darnos cuenta de la importancia que tiene la educación emocional en las aulas. López (2005) afirma que en los objetivos de educación infantil podemos encontrar varios relacionados con ello, entre los que se encuentran: “favorecer el autoconocimiento y conocimiento de los demás” y “favorecer la cantidad y calidad de las interacciones del grupo para la mejora del clima relacional de la clase y cohesión grupal”. Por otro lado, nos encontramos con contenidos como “toma de conciencia del propio estado emocional y manifestarlo mediante el lenguaje verbal y/o no verbal, así como reconocer los sentimientos y emociones de los demás”.

Debemos enseñar a los niños y niñas a comprender las emociones de los otros y a saber expresar sus propias emociones. De acuerdo con López (2005):

Educación emocionalmente significa validar las emociones, empatizar con los demás, ayudar a identificar y a nombrar las emociones que se están sintiendo, poner límites, enseñar formas aceptables de expresión y de relación con los demás, quererse y aceptarse a uno mismo, respetar a los demás y proponer estrategias para resolver problemas. (p. 156)

Para Bisquerra (2000) citada en López (2005), la educación emocional debe ser continua y permanente, permitiendo además el desarrollo cognitivo del niño consiguiendo así su desarrollo integral. Pretende potenciar a partir de la educación emocional el desarrollo de habilidades emocionales que capaciten al niño a afrontar problemas de la vida cotidiana, aumentando su bienestar social y personal.

CAPÍTULO III: EDUCACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN PLÁSTICA Y VISUAL

A lo largo de la pandemia y el tiempo del confinamiento, hemos podido observar la importancia que han tenido las artes plásticas como medio de expresión de los más pequeños. Hemos observado pancartas en los balcones y distintas “obras de arte” realizados por los niños de cada casa como manera de evadirse y comunicarse con los demás a través de las redes sociales. López (2020), recalca que las artes plásticas durante el confinamiento han permitido dar sentido a aquello que nos estaba sucediendo. Hemos utilizado las artes como un recurso con el que sostenernos en momentos de crisis como la vivida (organización externa de las emociones internas). La expresión de las emociones a través de las artes plásticas, ha permitido a los niños y niñas a tomar el control sobre ellas. Además, dicha autora recalca que, por medio de estas artes, nos hemos comunicado

con el resto de la comunidad creando una sensación de vínculo, empatía y protección, ya que todos estábamos viviendo la misma situación. Nos ha permitido adaptarnos al momento. Por último y en relación a las artes plásticas y las emociones, López (2020), dice que hacer y ver arte, ayuda desde el punto de vista de la autoestima y el reconocimiento.

Como se ha mencionado anteriormente, la presencia de las mascarillas en el día a día de los más pequeños dificulta el aprendizaje de las distintas emociones y cómo expresar las mismas. Por ejemplo, cuando la maestra quiere expresar alguna emoción, la mascarilla tapa media cara, por lo que la información no llega de manera completa al niño. Ortega (2020) recoge esta idea afirmando que las mascarillas bloquean las señales no lingüísticas del cuerpo, y que, muchas veces, esa gestualidad es el único mensaje que se quiere emitir, es decir, sin usar el lenguaje. Este aprendizaje emocional se consigue gracias a la percepción visual en la infancia, a la estimulación sensorial y a la expresión de emociones, lo cual se puede conseguir a través de las artes y de las creaciones plásticas. Se podría decir que el arte es un vehículo clave en el aprendizaje y expresión emocional.

Goñi (2013) menciona que Read (1969) ya afirmaba que el niño a través del lenguaje visual creaba y expresaba sus sentimientos, siendo las artes plásticas de este modo fruto de la necesidad de expresión de los más pequeños. Además, apunta que este mismo autor consideró al arte infantil como un fin en sí mismo “ya que contribuye a expresar miedos, ansiedades, y problemas contribuyendo al equilibrio emocional del niño” (p. 7). De hecho, los niños a través del lenguaje plástico pueden llegar a expresar sentimientos y emociones que verbalmente aún no son capaces de expresar.

Cabello (2011) aborda la importancia de la inteligencia emocional como contribución al desarrollo integral de los niños de educación infantil mencionando los rincones de plástica como aquellos en los que, a través del dibujo del niño, podemos conocer sus sentimientos y emociones. Además, añade que, debido a la diversidad de materiales, herramientas y técnicas plásticas, el alumnado de educación infantil se siente más motivado.

Por su parte García (2012), menciona que el arte, el cual se ha convertido en una forma de expresión, puede tener una serie de funciones, entre las que se encuentra la reflexión acerca de la realidad, la transmisión de sensaciones y un medio con el que poder comunicarnos.

Leyendo a estos autores, podemos sacar en conclusión que el arte es un medio de expresión fundamental, siendo el lenguaje del pensamiento de los niños. A través de actividades lúdica los niños y niñas expresan sus ideas y emociones. Uñó (2013), menciona a Rollano (2005) en su trabajo, según el cual:

La educación artística y el proceso de creación le sirven al niño como un medio para expresar sus sentimientos, sus pensamientos y sus intereses, mediante una actividad creadora. Además, favorecen su autoconocimiento y la interrelación con el medio natural en el que se desenvuelven. (p.3).

Este mismo autor afirma que es necesario orientar al niño a tomar conciencia de sus sentimientos y ayudarle a expresarlos, utilizando como recurso formas no verbales de expresión, como las artes plásticas.

Las pinturas anímicas ayudan a los más pequeños a entender los diferentes estados de ánimo existentes y verbalizarlos de manera gráfica.

Por lo tanto, la expresión plástica ayuda a los más pequeños tanto a comprender visualmente los diferentes estados de ánimo y emociones existentes como a expresarlos a través de sus propias producciones.

III.1. Las experiencias sensoriales tempranas.

Ya en la antigüedad, Platón hablaba de dos formas de conocimiento: el sensible, el cual se capta a través de los sentidos y el inteligible, aquello que puede ser conocido por la razón. Según Chacón y Covarrubias (2012), Platón afirmaba que “al conocimiento verdadero solo se llega por medio de la razón y del entendimiento” (p.143). Sin embargo, también apuntaba que, para llegar a ese conocimiento, era necesario aplicar el razonamiento sobre las sensaciones. Este mismo autor, extrapola la teoría de las ideas de Platón a la práctica educativa, por ello dice que, “la práctica educativa consiste fundamentalmente en una memorización que no pone en juego la experiencia de los sentidos, dado que los estudiantes no están actuando con objetos sensibles, sino con escritos en los que los objetos son aludidos” (p.145). Esto quiere decir que el alumnado no aprende por el razonamiento de aquello que percibe sensorialmente, sino que únicamente se dedica a memorizar información dada por un emisor, en este caso el profesor. Por último, Chacón y Covarrubias (2012) añaden:

Son las experiencias generadas por las sensaciones las que se guardan en la memoria, pero este tipo de conocimiento, aunque es importante en la vida del ser humano, no llega nunca a la razón ya que no accede a las causas y el porqué de los objetos sensibles. (p. 146).

La experiencia sensorial utilizada a través de las artes plásticas y la expresión de las emociones están íntimamente relacionadas. Fernández y López (2007), afirman que la práctica de la conciencia sensorial “conlleva una mayor atención no solo a los sentidos, sino también hacia la propia realidad interna, lo cual es normal porque se trata de una toma de conciencia de lo que experimentan mis sentidos” (p. 1). Esto permite, a su vez, ser consciente del impacto emocional que sufrimos. Mora (2013) habla en su libro “Neuroeducación” acerca de ello, afirmando que “la emoción es una conducta que incluye todos los cambios que se producen en el cuerpo disparados por un amplio rango de estímulos” (p.65). Es el conocimiento de estas emociones las que nos permiten regular y saber controlar el impacto que los estímulos tienen en nosotros.

Emocionalmente, la conciencia sensorial nos permite ser más objetivos con nuestros propios sentimientos y con los sentimientos de los demás, desarrollando de esta manera la empatía.

Para González (2011), durante los primeros años de vida, son los sentidos los que permiten a los niños conocer el mundo que les rodea. Para él, es a través del desarrollo de estos sentidos, cuando los niños comienzan a conocer y construir un mundo físico y social cada vez más completo. Por eso es importante el desarrollo y estimulación sensorial.

Es a través del contacto sensorial del niño con un objeto cuando aparece una respuesta fisiológica, es decir, una emoción, asociada a ciertas manifestaciones corporales, como puede ser el aumento en el número de pulsaciones. Dependiendo de las respuestas que manifiesta el cuerpo del niño con respecto a ese objeto, desarrollará una emoción u otra. De esta manera, dicha respuesta quedará guardada como recuerdo o imagen mental.

Sisalima y Vanegas (2013), definen el desarrollo sensorial como un proceso en el que se encuentra la sensación, la cual recibe información del exterior a través de los sentidos, y, por otro lado, la percepción, que es la que procesa dicha información en el cerebro.

Estas sensaciones que son la base de todo conocimiento y que surgen a través de los sentidos, se clasifican según Arribas (2004) en: sensaciones interoceptivas, que dan información acerca de los procesos internos del organismo. Sensaciones propioceptivas, que nos dan información sobre la situación de nuestro cuerpo en el espacio, y sensaciones exteroceptivas, las cuales surgen en el exterior del individuo y son captados por los órganos de los sentidos.

Por otro lado, debemos ser consciente de que, aunque la sensación o recepción de los estímulos por medio de los sentidos normalmente es la misma para todos, la percepción e interpretación puede ser diferente entre las diferentes personas.

Según Sisalima y Vanegas (2013), “en el comienzo del aprendizaje, no hay nada en la mente que antes no haya estado en los sentidos, ya que el niño no recibe ideas, sino imágenes; el niño retiene sonidos, figuras, sensaciones; todo su saber está en la sensación” (p. 18).

Estas mismas autoras defienden que la educación sensorial es de gran relevancia durante la etapa de educación infantil, siendo el educador la persona que permite facilitar al alumnado un ambiente rico en estímulos.

Aunque no hemos encontrado existencia de proyectos educativos que se hayan puesto en práctica en relación a la sensorialidad aplicada al arte, sí que existen otros que resaltan la importancia de la sensorialidad en educación infantil. Gómez y Fenoy (2016) llevaron a cabo una intervención en un aula de infantil utilizando la sensorialidad como estrategia para la educación patrimonial. Sus actividades, como bien resaltan debían “contar con la experimentación y con la intervención sensorial para fomentar el proceso de enseñanza-aprendizaje y asentar un conocimiento creado por él mismo” (Gómez y Fenoy, 2016, p. 66). Como conclusión, dichas autoras extrajeron que esta sensorialidad es necesaria para generar un conocimiento que reafirma el proceso de percepción-emoción-expresión/construcción del pensamiento. Es decir, gracias a la sensorialidad, el alumnado es capaz de sentir una emoción ante la recepción de un estímulo externo, de tal manera que le permita construir de una manera más completa y vivencial ese conocimiento.

Además, no solo el ámbito educativo formal hace uso de esta educación sensorial como desarrollo de la persona, sino que cada vez más museos hacen uso de este recurso.

Museos como el de *Isabella Stewart Gardner* de Boston o el museo *Metropolitan Museum of Art* de Nueva York, han introducido este concepto en alguna de sus exposiciones. De esta manera, hacen uso de los diferentes sentidos para mejorar la transferencia de conocimientos, proporcionando del mismo modo experiencias emocionalmente enriquecedoras. El uso de tacto, sonido y olfato cada vez está más presente durante las visitas a las exposiciones, permitiéndonos conectar con la obra e interpretar la misma de manera más completa. Cabe destacar que, dentro de esta experiencia sensorial, la tecnología tiene un papel importante, siendo una herramienta educativa que permite este aprendizaje multisensorial.



Imagen 1. *Listen Hear: The Art of Sound*, Isabella Stewart Gardner Museum, Boston, 2017.

Dentro de esta corriente, algunos museos optan por dar más importancia a un sentido que a otro como medio para expresar aquello que pretenden transmitir sus obras. En el museo *Isabella Stewart Gardner*, opta por el uso de piezas sonoras para acompañar y dar sentido a sus obras. Por ejemplo, en una de las salas podemos observar una foto de gatos callejeros mientras escuchamos mediante unos auriculares el ronroneo de estos.

Otro ejemplo es el museo *Metropolitan Museum of Art*, de Nueva York, donde realizan jornadas de baile antes de abrir sus puertas al público. Además, la exposición de las diferentes obras se hace al ritmo de piezas musicales de jazz, pop y rock.



Imagen 2. *The Museum Workout*, Metropolitan Museum of Art, Nueva York, 2017.

Por último, el *Museo de Arte de Seattle*, hace uso de la realidad aumentada durante sus visitas. A través de una aplicación se recrea la exposición al aire libre, en la que, a través de la pantalla, varias escenas de colores crean vida.

Podemos observar, por tanto, que tanto en educación formal como no formal, no es lo mismo adquirir aprendizajes escuchando información, que experimentando.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: CONOCIENDO LAS EMOCIONES

CAPÍTULO IV: CLAVES O PRINCIPIOS



Gráfico 1. Fases del trabajo

A lo largo de la revisión teórica hemos encontrado diferentes aspectos clave que debemos tener en cuenta para el diseño de intervención que elaboraremos y su puesta en práctica.

Encontramos que los niños sufrieron diferentes reacciones emocionales a lo largo del confinamiento. Además, debemos tener en cuenta que los más pequeños comienzan a gestionar sus emociones y las de los demás cuando se relacionan entre ellos en el colegio, suceso que se vio interrumpido por el cierre de las escuelas.

Una vez se produjo el desconfinamiento, los niños más pequeños comenzaron a relacionarse con adultos, los cuales llevaban mascarilla, de tal forma que interrumpía el funcionamiento de las neuronas espejo, que son necesarias para interpretar las emociones de los demás y poder imitarlas.

Por ello, es importante educar sensorialmente a los niños, de manera que a través de diferentes canales y estímulos sean capaces de reconocer y poner nombre a diferentes emociones.

Por último, son varios los autores que afirman que las artes plásticas permiten a los niños expresar emociones que incluso no son capaces de comunicar verbalmente. Es por esta razón que se debe potenciar la expresión artística en las aulas.

En resumen, el aprendizaje emocional del que hablamos se consigue a través de la percepción visual, estimulación sensorial y la expresión de emociones, lo cual podemos conseguir a través de las creaciones plásticas.

Teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado, la propuesta de intervención que se presenta a continuación se sustenta en las siguientes ideas clave o aspectos:

- Analizar si el uso de mascarillas dificulta el reconocimiento de emociones en los más pequeños.
- La importancia de la educación emocional en la escuela, conocer nuestras propias emociones y las de los demás.
- La necesidad de educar sensorialmente a los niños de manera que puedan asociar vivencias personales con emociones.
- Poder expresar diferentes emociones a través de las artes plásticas, utilizando diferentes técnicas.

CAPÍTULO V: PROPUESTA DE DISEÑO EDUCATIVO

Introducción.

La propuesta de intervención que se expone a continuación está diseñada para trabajar las diferentes emociones a través de las artes plásticas, fomentando de esta manera su capacidad de expresión en un año que se ha visto interrumpido por el uso de mascarillas y la dificultad, por tanto, de comprender las expresiones faciales de las personas. Además, a través de la actividad plástica los niños son capaces de representar emociones y sentimientos que a veces no saben explicar verbalmente.

La intervención se llevará a cabo en un aula de 2º de educación infantil, con niños de edades comprendidas entre los cuatro y los cinco años. Consideramos que era buena idea realizarlo en este aula ya que su primer curso de colegio y de contacto continuo con los demás niños se vio interrumpido por la pandemia. Además, cuando volvieron a tener contacto con personas no convivientes la comunicación no verbal se dificultó por el uso de mascarillas. A través de esta intervención, podremos saber si el uso de la mascarilla interrumpe la expresión de emociones y si las artes plásticas facilitan la expresión de las mismas, otorgándoles de esta manera otra vía de comunicación con los demás.

A continuación, se exponen cada una de las partes de las que consta este diseño de intervención didáctica, comenzando por la justificación del tema, los objetivos y contenidos que se pretenden alcanzar y trabajar, los recursos y la metodología utilizada y, por último, el diseño de actividades y la evaluación que se llevará a cabo.

Justificación.

La siguiente propuesta de intervención trabaja la expresión de las emociones, un tema significativo en la etapa educativa de educación infantil. Tiene un carácter globalizador ya que se trabajan las tres áreas de conocimiento de dicha etapa: conocimiento de sí mismo y autonomía personal, conocimiento del entorno y lenguajes: comunicación y representación.

A través de esta propuesta podemos conseguir que el alumnado identifique las diferentes emociones que pueden sentir y las asocien con vivencias personales, afianzando de este modo su conocimiento. Además, la presencia de sensorialidad en estas actividades permite vivenciar las emociones a través de diferentes estímulos y canales perceptivos.

Al trabajar diferentes emociones desarrollamos tanto la inteligencia intrapersonal, mediante la cual conocemos nuestros propios sentimientos y los expresamos, así como la inteligencia interpersonal, gracias a la cual somos capaces de conocer los sentimientos de los demás, entenderlos y respetarlos. Según Cabello (2011):

La Educación Infantil implica no solo el desarrollo de la inteligencia en el plano intelectual, el aspecto emocional también juega un papel importante para la vida del niño/a porque es la que lo va a preparar para enfrentar y resolver los problemas de la vida cotidiana. (p. 180).

Por ello es importante trabajar la inteligencia emocional, porque en su vida diaria van a experimentar diferentes sentimientos que tiene que aprender a conocer y controlar para poder seguir desarrollando su vida.

Por otro lado, la herramienta principal utilizada en esta propuesta para conseguir dicho objetivo son las artes plásticas, ofreciéndoles por tanto un canal de comunicación diferente al habitual (el lenguaje). Esto es importante ya que en esta etapa algunos niños tienen problemas para expresar verbalmente lo que les pasa. Por último, es necesario hacer ver a los niños y niñas que las distintas emociones que experimentamos son normales, de manera que debemos crear un clima de confianza y seguridad en el aula para poder hablar de cada una de ellas. Es importante por ello crear un ambiente seguro en el que puedan expresarse con libertad.

Objetivos.

Para el desarrollo de los objetivos partimos de aquellos que están recogidos en el Decreto, por ello, de acuerdo con el *Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León:*

Tabla 2.

Objetivos área “Conocimiento de sí mismo y autonomía personal”.

CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL
2. Reconocer e identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades, preferencias e intereses, y ser capaz de expresarlos y comunicarlos a los demás, respetando los de los otros.
6. Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de los otros, actuar con confianza y seguridad, y desarrollar actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración.

- | |
|---|
| <p>9. Descubrir la importancia de los sentidos e identificar las distintas sensaciones y percepciones que experimenta a través de la acción y la relación con el entorno.</p> <p>10. Mostrar interés hacia las diferentes actividades escolares y actuar con atención y responsabilidad, experimentando satisfacción ante las tareas bien hechas.</p> |
|---|

Tabla 3.

Objetivos área “Conocimiento del entorno”.

CONOCIMIENTO DEL ENTORNO
<p>3. Observar y explorar de forma activa su entorno y mostrar interés por situaciones y hechos significativos, identificando sus consecuencias.</p> <p>8. Actuar con tolerancia y respeto ante las diferencias personales y la diversidad social y cultural, y valorar positivamente esas diferencias.</p>

Tabla 4.

Objetivos área “lenguajes: comunicación y representación”.

LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN
<p>1. Expresar ideas, sentimientos, emociones y deseos mediante la lengua oral y otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.</p> <p>2. Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, representación, aprendizaje, disfrute y relación social. Valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia y de la igualdad entre hombres y mujeres.</p> <p>11. Demostrar con confianza sus posibilidades de expresión artística y corporal.</p>

Contenidos.

Para el desarrollo de los contenidos partimos de aquellos que están recogidos en el Decreto, por ello, de acuerdo con el *Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León:*

Contenidos de área:

Tabla 5.

Contenidos área “Conocimiento de sí mismo y autonomía personal”.

CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL
<p>Bloque 1. El cuerpo y la propia imagen.</p> <p>1.3. El conocimiento de sí mismo.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Aceptación y valoración ajustada y positiva de sí mismo y de las posibilidades y limitaciones propias. <p>1.4. Sentimientos y emociones.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificación y expresión equilibrada de sentimientos, emociones, vivencias preferencias e intereses propios en distintas situaciones y actividades. • Identificación de los sentimientos y emociones de los demás y actitud de escucha y respeto hacia ellos.
<p>Bloque 2. Movimiento y juego.</p> <p>2.2. Coordinación motriz.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Destrezas manipulativas y disfrute en las tareas que requieren dichas habilidades.
<p>Bloque 3. La actividad y la vida cotidiana.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valoración del trabajo bien hecho de uno mismo y de los demás.

Tabla 6.

Contenidos área “Conocimiento del entorno”.

CONOCIMIENTO DEL ENTORNO
<p>Bloque 1. Medio físico: elementos, relaciones y medida.</p> <p>1.1. Elementos y relaciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actitudes de cuidado, higiene y orden en el manejo de los objetos.
<p>Bloque 3. La cultura y la vida en sociedad.</p> <p>3.1. Los primeros grupos sociales: familia y escuela.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Regulación de la propia conducta en actividades y situaciones que implican relaciones en grupo.

Tabla 7.

Contenidos área “Lenguajes: comunicación y representación”.

LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN
<p>Bloque 1. Lenguaje verbal.</p> <p>1.1. Escuchar, hablar, conversar.</p> <p>1.1.1. Iniciativa e interés por participar en la comunicación oral.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilización del lenguaje oral para manifestar sentimientos, necesidades e intereses, comunicar experiencias propias y transmitir información. Valorarlo como medio de relación y regulación de la propia conducta y la de los demás. • Interés por realizar intervenciones orales en el grupo y satisfacción al percibir que sus mensajes son escuchados y respetados por todos. <p>1.1.2. Las formas socialmente establecidas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejercitación de la escucha a los demás, reflexión sobre los mensajes de los otros, respeto por las opiniones de sus compañeros y formulación de respuestas e intervenciones orales oportunas utilizando un tono adecuado.
<p>Bloque 3. Lenguaje artístico.</p> <p>3.1. Expresión plástica.</p>

- Expresión y comunicación, a través de producciones plásticas variadas, de hechos, vivencias, situaciones, emociones, sentimientos y fantasías.
 - Iniciativa y satisfacción en las producciones propias e interés por comunicar proyectos, procedimientos y resultados en sus obras plásticas.
 - Participación en realizaciones colectivas. Interés y consideración por las elaboraciones plásticas propias y de los demás.
 - Respeto y cuidado en el uso de materiales y útiles.
- 3.2. Expresión musical.
- Audiciones musicales que fomenten la creatividad. Actitud de escucha e interés por la identificación de lo que escuchan.
- Bloque 4. Lenguaje corporal.
- Expresión de los propios sentimientos y emociones a través del cuerpo, y reconocimiento de estas expresiones en los otros compañeros.

Estos contenidos se agrupan en tres categorías, los cuales, de acuerdo con Robles (s.f.), son:

- **Contenidos Conceptuales:** aquellos relacionados con el saber y que se basan en hechos, conceptos o sistemas conceptuales.
- **Contenidos Procedimentales:** los relacionados con el saber hacer, es decir, métodos, técnicas, estrategias y procedimientos.
- **Contenidos Actitudinales:** los relacionados con el aprender a hacer como los valores, normas y actitudes.

Recursos.

A lo largo de la intervención son diversos los recursos utilizados, tanto materiales, espaciales como humanos.

- **Materiales:** cartulinas, temperas, pinceles, ceras, papel continuo, arcilla, mascarillas y utensilios varios. Del mismo modo, se precisa de conexión a internet, un ordenador y altavoces.
- **Espaciales:** el aula, tanto el rincón de la asamblea como las mesas de trabajo.
- **Humanos:** la presencia de las maestras será fundamental a lo largo del desarrollo de todas las actividades. Del mismo modo, las familias estarán al corriente del trabajo que realizarán sus hijos en clase ya que se compartirá con ellos los resultados finales a través de la página web por el que mantienen contacto con la maestra.

Metodología.

En esta intervención didáctica vamos a trabajar las tres áreas de conocimiento de forma conjunta.

Área I: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

Área II: Conocimiento del entorno.

Área III: Lenguajes: Comunicación y representación.

A lo largo de esta intervención estarán presentes diferentes principios metodológicos.

El principio que guía y está presente a lo largo de toda la intervención didáctica es el “principio de aprendizaje significativo”. Se caracteriza por la capacidad que se le otorga al niño de expresar experiencias previas para posteriormente ser capaz de conectarlo a nuevos aprendizajes. Dicho de otra manera, permite presentar los nuevos conocimientos a través de las experiencias de los niños y niñas. De esta forma, el aprendizaje tiene sentido para los niños ya que conecta con sus necesidades e intereses. Este aprendizaje significativo fue propuesto por David Ausubel entre 1963 y 1968. Fue un psicólogo estadounidense que afirmó, según Romero (2009), que el aprendizaje ocurre “cuando el material se presenta de una forma lineal y se relaciona con los conocimientos anteriores de los alumnos” (p. 2). Es decir, el aprendizaje ocurre cuando el niño es capaz de atribuir significado al contenido que le enseñan. Por ello, esta autora defiende que los momentos de enseñanza deben ser lo más significativos posible. De esta manera, Díaz y Hernández (1999) afirman que “desde la postura constructivista se rechaza la concepción del alumno como un mero receptor o reproductor de los saberes culturales, así como tampoco se acepta la idea de que el desarrollo es la simple acumulación de aprendizajes específicos” (p. 16).

De acuerdo con Coll (1990, pp. 441-442) y citado por Díaz y Hernández (1999, p. 16), esta concepción constructivista se basa en torno a tres ideas:

- El alumno es responsable último de su propio proceso de aprendizaje.
- La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración, es decir, el alumno reconstruye un conocimiento desde el plano personal.

- La función del docente es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado. De manera que la maestra se encarga de orientar y guiar la práctica.

Otro principio metodológico presente es el “principio de globalización”. Partimos del conocimiento previo del alumnado para construir otros nuevos, completando de esta manera el principio de aprendizaje significativo. Este principio permite al niño construir su propio conocimiento y dar significado a los aprendizajes que adquiere.

El “principio de actividad” el cual también está presente, permite al niño aprender gracias a mantener activo su cuerpo. En el desarrollo de los niños de educación infantil y la adquisición de aprendizajes este principio es fundamental, ya que la actividad que realizan es esencialmente corporal, a partir de la cual adquieren conocimientos. Del mismo modo, el juego estará presente en la propuesta, ya que es el eje central sobre el que gira la actividad en educación infantil y tiene un fuerte carácter motivador.

Otro principio presente a lo largo de las sesiones y que tiene gran importancia debido al tema que tratamos, es el “principio afectivo y de relación”. Las emociones mueven los aprendizajes de los niños, por ello, este principio está presente, ya que tratamos el tema de las emociones y la educación emocional.

Por otro lado, para poder comprender los sentimientos de los demás y respetarlos, el “principio de socialización” formará parte de todas las sesiones. Todas las actividades tendrán momentos de encuentro colectivo, en el que participará todo el alumnado de manera grupal y colaborando entre ellos, de esta manera compartirán las mismas experiencias.

A parte de estos momentos grupales, a lo largo de las sesiones también habrá momentos de trabajo individual, de manera que se encuentre presente el “principio de individualización”. De esta manera cada niño podrá trabajar a su ritmo, teniendo en cuenta sus diferencias y capacidades. Estos momentos de trabajo individual nos permiten conocer la evolución del alumnado o ver en qué situaciones presenta mayor dificultad.

Secuenciación de actividades.

A continuación, se presentan siete sesiones. En cada sesión se realizan dos actividades, una de ellas estará dedicada al conocimiento previo del alumnado y cómo asocian dichas emociones a situaciones personales y la otra, una puesta en práctica para vivenciar las

emociones en el aula, de forma que consigamos desarrollar la inteligencia emocional y se produzca un aprendizaje significativo.

Del mismo modo, las actividades prácticas tienen como finalidad estimular diferentes receptores sensitivos, de manera que los niños sean capaces de reconocer las emociones a través de diferentes canales y estímulos para después poder expresarlas a través de las artes plásticas.

En cada desarrollo de sesión se podrá observar los principios metodológicos que priman en ellos, si bien es cierto que hay que tener en cuenta que el principio de globalización está presente en todas ellas, el cual, como hemos mencionado anteriormente completa el aprendizaje significativo.

Tabla 8.

Tabla resumen de las actividades.

TABLA RESUMEN ACTIVIDADES	
<p>Contenidos:</p> <p>Conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los sentimientos y emociones propias y de los demás. - Expresión de emociones a través de diferentes técnicas plásticas. - Relación de las emociones con vivencias personales. - La comunicación como medio para comprender y gestionar nuestras emociones. <p>Procedimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicación de las técnicas plásticas para la elaboración de un producto. - Manifestación verbal y no verbal (plástica) de emociones y vivencias. - Colaboración con sus iguales para la producción de emociones comunes. <p>Actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aceptación de las propias emociones y de los demás. 	<p>Objetivo general:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar el conocimiento de distintas emociones y su expresión a través de las artes plásticas. <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar las emociones propias y las de los demás, sabiendo reconocer sus expresiones a pesar del uso de la mascarilla. - Ser capaz de expresar diferentes emociones a través de la expresión no verbal. - Trabajar las relaciones entre emociones y color. - Relacionar las diferentes emociones con vivencias personales. - Expresar y reconocer emociones a través de técnicas plásticas. - Vivenciar situaciones nuevas que generen las diferentes emociones y saber identificarlas. - Colaborar con los compañeros siendo capaz de ayudar y pedir ayuda.

<ul style="list-style-type: none"> - Respeto de las experiencias y vivencias de los compañeros. - Gusto por colaborar con los demás y compartir experiencias con ellos, formando parte de un grupo. 	
SESIÓN N°1: Conocimiento previo de emociones.	
SESIÓN N°2: Expresión de emociones.	
Principio de individualización.	
SESIÓN N°3: Alegría.	
Principio de aprendizaje significativo. Principio de globalización.	Técnica: dibujo libre (pinceles, temperas)
SESIÓN N°4: Tristeza	
Principio de aprendizaje significativo. Principio de globalización. Principio afectivo y de relación. Juego.	Técnica: pintura (rotulador)
SESIÓN N°5: Rabia	
Principio de aprendizaje significativo. Principio de globalización. Principio afectivo y de relación.	Técnica: pintura (temperas)
SESIÓN N°6: Miedo	
Principio de aprendizaje significativo. Principio de globalización. Principio de actividad//Juego.	Técnica: soplado, trabajo con herramientas (pajita).
SESIÓN N°7: Sorpresa	
Principio de aprendizaje significativo. Principio de globalización. Principio de socialización.	Técnica: modelado (arcilla).

Por lo tanto, presentamos a continuación un gráfico resumen de las sesiones que se llevarán a cabo, siendo estas desarrolladas en el Capítulo VI:

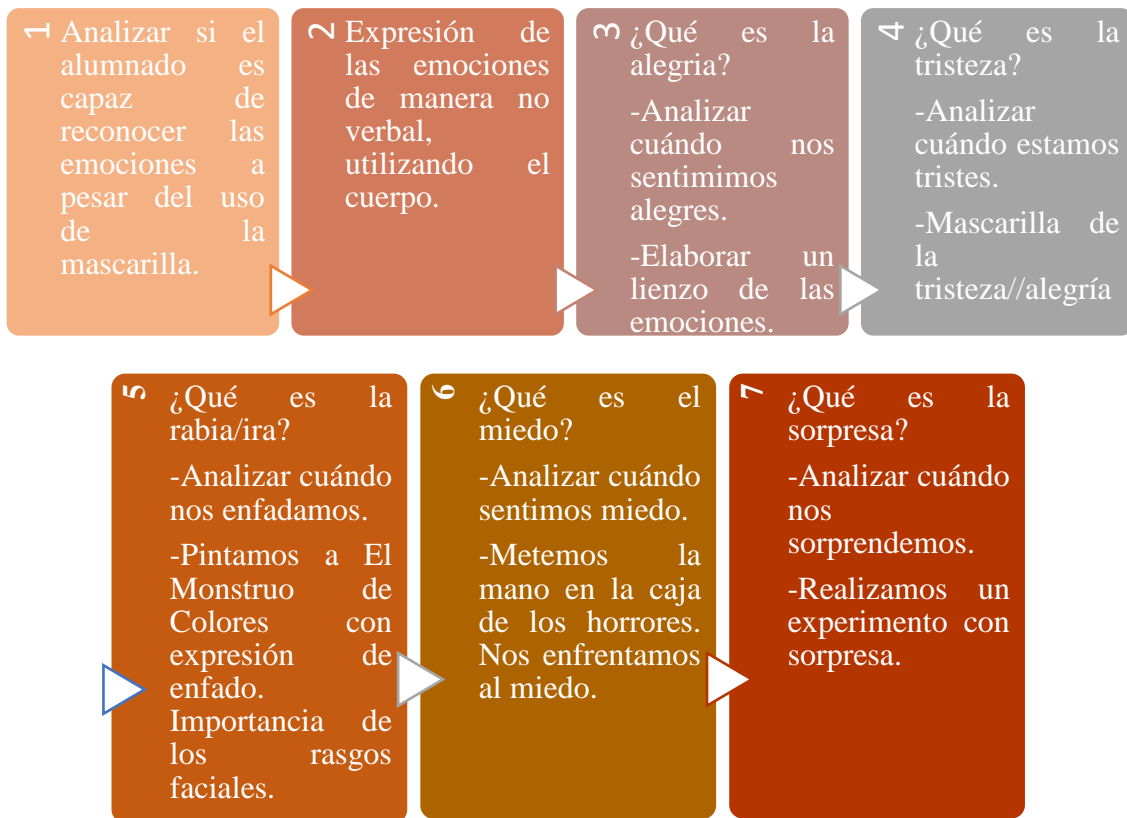


Gráfico 2. Resumen diseño de intervención.

Atención a la diversidad.

La atención a la diversidad debe estar siempre presente durante nuestra práctica educativa, atendiendo a las distintas necesidades que haya en el aula, ya que cada niño es único y diferente a los demás. Tenemos que ofrecer entonces las mismas posibilidades de aprendizaje a todos ellos, haciendo de la escuela un lugar inclusivo.

Por ello, debemos tener en cuenta que cada niño tiene unos ritmos de aprendizaje diferentes al resto. Conocer y ofrecer estrategias suficientes para atender las necesidades de todos ellos es fundamental.

En este caso las actividades propuestas son inclusivas, de manera que todos los niños podrán llevarlas a cabo respetando sus ritmos y capacidades.

La diversidad del aula donde se aplicará la propuesta aparece explicada en el apartado contextualización y características del alumnado del Capítulo VII.

Evaluación.

Para evaluar los diferentes contenidos hemos elaborado una rúbrica que recoge ítems relacionados con los objetivos que se pretenden conseguir con esta intervención. A lo largo de la intervención vamos a diferenciar tres momentos:

- **Evaluación inicial:** se realiza al comienzo de la intervención con el objetivo de saber los conocimientos que el alumnado posee en relación con el tema a tratar.
- **Evaluación continua:** la evaluación se realizará a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, no en un momento puntual. Esto nos permitirá ir realizando modificaciones en caso de que sea necesario y observar la evolución de los niños a lo largo de las sesiones y sus producciones.
- **Evaluación final:** en este caso se valoran los objetivos que han alcanzado los niños, así como el proceso de enseñanza-aprendizaje para poder realizar mejoras en la intervención, por lo que también se valora el propio diseño de intervención.

Teniendo en cuenta esto, las dos primeras actividades servirán como evaluación inicial de los conocimientos de los niños.

Como evaluación continua, se realizará un registro anecdótico donde se recogerán todas aquellos comportamientos o imprevistos que vayan surgiendo a lo largo de la sesión, tanto en relación con las actividades planificadas como a conductas de alumnos o alumnas. Se podría decir que ese tipo de instrumento de evaluación es como un diario de la práctica educativa que se lleva a cabo. Se realizará a través de la observación directa en todas las sesiones.

Registro anecdótico

Tabla 9.

Registro anecdótico de las sesiones.

Comportamiento observado que llama la atención:
Descripción de la situación que nos ha llamado la atención:
Valoración general de la actividad propuesta (para futuras mejoras): este ítem se completará con una rúbrica de evaluación a la propia maestra (<i>Anexo I</i>).

A modo de evaluación final, diseñamos una escala de estimación que nos permite evaluar el aprendizaje del alumnado. Se completa a través de la observación directa de los alumnos en las actividades, gracias al registro anecdótico que hemos ido recogiendo a lo largo de las sesiones. Consta de tres ítems: iniciado, en proceso y consolidado.

Escala de estimación

Tabla 10.

Evaluación del alumnado.

Nombre del alumno	Iniciado	En proceso	Consolidado
Es capaz de expresar las emociones a través del lenguaje no verbal.			
Relaciona las emociones con situaciones de la vida cotidiana.			
Reconoce las emociones de los demás y las respeta.			
Expresa las diferentes emociones a través de técnicas plásticas.			
Es capaz de relacionar las emociones con su color correspondiente.			
Se muestra dispuesto a vivenciar situaciones nuevas mostrando interés por las actividades.			
Colabora con sus compañeros para la realización de actividades grupales.			

Por otro lado, como ya hemos mencionado, a partir del registro anecdótico realizado de manera continua, se completará una evaluación final realizada a la propia puesta en práctica docente (*Anexo I*).

CAPÍTULO VI: INTERVENCIÓN PRÁCTICA

Contextualización y características del alumnado.

La intervención se llevará a cabo en el Colegio Nuestra Señora del Rosario (Dominicos). Es un colegio concertado de una línea, es decir, cuenta con una clase por curso, desde 1º de educación infantil hasta 2º de bachillerato. El centro se sitúa en la Calle del Arca Real, sin edificaciones cercanas al mismo y que cuenta con un gran entorno natural del que hacen uso los alumnos.

La intervención se llevará a cabo en el aula de segundo de educación primaria, compuesta por 16 alumnos de edades comprendidas entre los cuatro y cinco años. La clase está compuesta por once niños y cinco niñas. Ninguno de los alumnos presenta necesidades educativas especiales (NEE) a excepción de una alumna que está diagnosticada de TDAH (trastorno por déficit de atención e hiperactividad).

El grupo del aula es bastante heterogéneo ya que los niños presentan diferentes habilidades o características. Del mismo modo, cada niño tiene un ritmo de aprendizaje diferente, si bien es cierto que todos ellos cumplen con los objetivos planteados en el currículo.

Las actividades propuestas pueden ser realizadas por todos los niños del aula a pesar de sus diferencias en cuanto a ritmo y capacidades, por lo que podemos decir que son actividades adaptadas a todos ellos.

Temporalización.

Cada sesión está dividida en dos momentos diferenciados: momento de reflexión y momento de acción, a excepción de la primera sesión que cuenta con una única actividad.

- **1º Día:** ¿Conocemos las emociones a través de la mascarilla? Lunes 26/04
- **2º Día:** Usamos nuestro cuerpo para expresar. Martes 27/04
- **3º Día:** Vaya lío ¡Relío! ¿Qué hemos sentido? Miércoles 28/04
- **4º Día:** ¿Qué me pone triste? Jueves 29/04
- **5º Día:** El pato gruñón. Viernes 30/04
- **6º Día:** ¿Qué habrá en la caja? Lunes 03/05
- **7º Día:** ¿Qué será, será...? Martes 04/05

Aplicación del diseño.

Sesión 1: ¿Conocemos las emociones a través de la mascarilla?
Material: mascarilla.
Temporalización: 5 minutos.
Espacio: asamblea.
Desarrollo de la actividad: <p>Esta primera actividad se utilizará con el fin de saber si el alumnado es capaz de reconocer las emociones a pesar del uso de la mascarilla.</p> <p>Se realizará de manera grupal, en asamblea. Las maestras tendremos que representar facialmente las emociones que trabajaremos en sesiones posteriores: alegría, tristeza, ira, miedo y sorpresa. El alumnado de manera grupal deberá decir de qué emoción se trata.</p> <p>Una vez hayamos hecho una ronda, toca realizarlo de manera individual, de esta forma seremos conscientes de si todos los niños y niñas son capaces de “leer” la emoción que estamos expresando a pesar de tener más del 50% de nuestro rostro tapado.</p> <p>Esta actividad servirá como evaluación inicial, cuyos resultados tendremos en cuenta para la realización del resto de actividades.</p>

Sesión n°2: Usamos nuestro cuerpo para expresar
Materiales: <ul style="list-style-type: none">• Dado de cartón.• Imágenes de emoticonos.
Temporalización: 15 minutos.
Espacio: <p>Primera actividad: asamblea.</p> <p>Segunda actividad: asamblea.</p>
Desarrollo de la actividad: <p>Como en la sesión anterior atendimos a la capacidad receptiva y comprensiva del alumnado a la hora de captar emociones, en esta sesión veremos su capacidad expresiva, de tal forma que seamos conscientes de qué emociones les cuesta más transmitir y tenerlo en cuenta para sesiones posteriores. Como bien señaló Lange</p>

(1885) citado en Melamed (2016), “los cambios corporales siguen directamente la percepción del hecho, y que nuestra *sensación [feeling]* de esos mismos cambios mientras ocurren es la emoción”. (p. 16). Es decir, para este autor, los cambios corporales surgen de manera inmediata ante el estímulo que se nos presenta, y es la percepción de estos cambios fisiológicos y conductuales lo que nos hace sentir miedo, furia, sorpresa...A esta explicación se la conoce como la “teoría de las sensaciones”. Para este autor la corporalidad tiene gran relevancia en la expresión de las emociones, por ello, lo tenemos en cuenta para la elaboración de esta sesión.

PRIMERA ACTIVIDAD

Comenzaremos enseñando al alumnado bits de emoticonos en los que se representan las emociones que queremos trabajar con los niños y niñas. Se enseñarán los bits de uno en uno, de manera que el alumnado deberá reconocer la emoción que se muestra. Una vez reconocida la emoción, les pediremos que la expresen facialmente a la vez que nosotras, de tal forma que tengan como referentes tanto al bit como a las maestras. Además, podrán ver dicha emoción tanto representada por sus compañeros sin mascarilla, como por las maestras usándola. Esto nos permite que puedan ir afianzando la expresión de aquellas emociones que no supieron diferenciar bien por el uso de mascarilla en la primera actividad.

Esta parte de la actividad se realizará en la asamblea, de manera grupal.



Imagen 3. Dado de las emociones. Imagen propia.

SEGUNDA ACTIVIDAD

Como la primera actividad se realiza de manera grupal, de tal forma que lo que diga uno puede influir en los demás, a continuación, cada niño lanzará el dado en el que están representadas las diferentes emociones (utilizando de nuevo los emoticonos, *Anexo II*), de manera que de forma individual deberán decir qué emoción les ha salido

y representarla corporalmente. De esta manera podremos saber si el niño sabe reconocer dicha emoción y si es capaz de expresarla de manera no verbal. Por ello, esta actividad se fundamenta en el principio de individualización, donde el niño trabaja de manera autónoma y nos permite conocer desde qué punto parten sus conocimientos. De acuerdo con Toledo (2016), este principio parte de la idea de que el aprendizaje es personal, y significa responder a los distintos ritmos madurativos de cada niño, proporcionándole las herramientas necesarias para su desarrollo.

**Sesión n°3: Vaya lio ¡relío!
¿qué hemos sentido?**

Materiales:

- Cartulinas.
- Lana.
- Pinceles.
- Acuarelas.

Temporalización: 25 minutos.

Espacio:

Primera actividad: asamblea

Segunda actividad: asamblea

Desarrollo de la actividad:

PRIMERA ACTIVIDAD

Primero repasaremos la expresión de las emociones que iremos trabajando durante las siguientes sesiones y las cuales ya introdujimos las dos sesiones anteriores.

Como actividad de motivación, les diremos que vamos a realizar un lienzo de las emociones. Cada niño tendrá su propio lienzo (una cartulina colgada al cuello) en la que el resto de sus compañeros irán pintando, de manera que obtendrán su propia obra de arte gracias a la colaboración de los demás. El lienzo será pintado con témperas. Repartiremos cinco colores entre los niños, de manera que cada color representa una emoción.

- Dos niños el color negro.
- Dos niños el color rojo.
- Tres niños el color azul.

- Tres niños el color morado
- Seis niños el color amarillo.

Son varios los autores que hablan acerca del ámbito psicológico de los colores, una de ellas es Eva Heller. Según esta psicóloga los colores no se utilizan porque sí, sino que todos ellos tienen un significado y finalidad. Por otro lado, en su libro “La psicología del color” (2007) defiende que existe una relación entre los colores y nuestros sentimientos, es decir, además de determinar el significado de los colores, también tiene en cuenta el comportamiento humano ante estos colores y cómo afectan a sus decisiones. En su investigación nos da una gran cantidad de información acerca de los colores y cómo a través de ellos se puede “manipular” a las personas. Basándonos en esta autora y en su asociación de color-sentimiento hemos diseñado esta sesión.

Según vamos asignando los colores, les preguntaremos con qué emoción asocian ellos cada color y por qué. Una vez lleguemos a un consenso, tendrán que pintar en el lienzo de los demás expresando esa emoción. *Anexo III.*

- Negro = miedo.
- Rojo = rabia/enfado.
- Azul = tristeza.
- Morado = sorpresa.
- Amarillo = alegría.

La actividad se llevará a cabo mientras suena “La Primavera” de Vivaldi, en la cual hay muchos cambios de intensidad, permitiendo expresar diferentes emociones. De esta manera introducimos el sentido del oído como receptor de un estímulo, el sonido, el cual tiene como finalidad generar diferentes emociones.

Una vez realizada esta actividad, reuniremos a los niños en las colchonetas de la asamblea para ver los lienzos.



Imagen 4. Lienzo “Lio relío”. Fuente propia.

SEGUNDA ACTIVIDAD

Les preguntaremos cómo se lo han pasado durante la actividad, si han estado contentos. Esto servirá para introducir la emoción de la alegría. Les preguntaremos qué les hace estar contentos y alegres a ellos, poniéndoles nosotras ejemplos como el siguiente: "yo estoy alegre cuando hago actividades divertidas como las de hoy".

De esta manera, a través de la experiencia de la actividad, veremos si son capaces de asociar otras experiencias que generen dicha emoción con el significado de esta y las sensaciones que produce, es decir, se llevará a cabo un aprendizaje significativo. "Aquél en el que ideas expresadas simbólicamente interactúan de manera sustantiva y no arbitraria con lo que el aprendiz ya sabe" (Moreira, 2012, p.30). Además, tendrán que levantar la mano si se identifican con aquello que dicen sus compañeros, desarrollando la empatía.

A partir de este tipo de preguntas y asociaciones con situaciones reales les permitimos que vayan construyendo ellos mismos el concepto de "alegría", creando de esta manera su propio aprendizaje sobre ello.

Por último, les diremos que El Monstruo de los Colores se ha hecho un "lio relío" con las emociones, porque lleva mascarilla y no sabe cómo se siente. Les enseñaremos una imagen de El Monstruo alegre con una mascarilla, de manera que veamos si son capaces de relacionar el color amarillo del monstruo con la alegría, que es la emoción que siente detrás de la mascarilla (*Anexo IV*).

Sesión nº4: ¿Qué me pone triste?

Materiales:

- Mascarillas.
- Rotuladores.

Temporalización: 25 minutos.**Espacio:****Primera actividad:** asamblea.**Segunda actividad:** mesas de trabajo.**Desarrollo de la actividad:**

PRIMERA ACTIVIDAD

Comenzaremos dispuestos en asamblea, de manera grupal. Les diremos a los niños que hoy estamos un poco tristes porque no vamos a poder ir a ver a nuestros abuelos, y a veces nos entran ganas de llorar cuando nos acordamos.

A continuación, y después de poner dicho ejemplo, les preguntaremos qué cosas o situaciones les hacen ponerse tristes (inteligencia intrapersonal). De nuevo, si se identifican con vivencias de sus compañeros, deberán levantar la mano, de manera que podrán observar cómo no son los únicos que se sienten tristes en ciertas situaciones (inteligencia interpersonal). Además, encaminaremos la conversación hacia recuerdos del confinamiento que les pusieran tristes, para observar si dicha emoción estuvo presente durante ese tiempo en casa y si saben expresarla. De este modo, está presente el principio afectivo y de relación. De acuerdo con Toledo (2016), los aspectos afectivos cobran relevante importancia en los niños pequeños, de manera que debemos crear en nuestras aulas un ambiente cálido y de comprensión para que el niño se siente querido y pueda afrontar diferentes circunstancias que vayan surgiendo.

Gracias a esta actividad, veremos si los niños y niñas son capaces de expresar qué situaciones les generaban tristeza y si saben asociarlas con dicha emoción, desarrollando de nuevo el aprendizaje significativo.

SEGUNDA ACTIVIDAD

A continuación, se les repartirá a cada uno una mascarilla en sus mesas de trabajo. Les pediremos que dibujen una expresión de tristeza en la mascarilla, ya que nos tapa la boca y a veces se nos hace difícil saber qué le pasa a la otra persona.

Una vez tengan la mascarilla hecha, les diremos que le den la vuelta, de manera que se convierte en una mascarilla sonriente.

Para continuar, les daremos diferentes situaciones que previamente ellos nos han dicho si les hacen felices (en la sesión anterior) o tristes (en la primera actividad de esta sesión) y ellos elegirán si ponen la boca triste o contenta, utilizando para ello la mascarilla.



Imágenes 5 y 6. ¿Cómo nos sentimos cuando...? Fuente propia.

De esta forma introducimos el principio del juego para ser saber si saben diferenciar ambas emociones que son totalmente opuestas. Como bien mencionamos anteriormente,

En la actualidad es muy importante utilizar el juego como medio para lograr el aprendizaje autónomo de los estudiantes (...) pues al llevar una buena estimulación se desarrollan más los circuitos de las redes neuronales que permitirá la creatividad y mayor expresividad en los niños y las niñas (Peña y Ramos, 2012, p.26).

El juego no deja de ser una vía mediante la cual el niño puede expresar cómo piensa y cómo construye la realidad.

Por último, les diremos que El Monstruo de los Colores sigue hecho un “lio relío” y no sabe qué emoción está sintiendo. De esta manera, al enseñar el dibujo de El Monstruo pintando de azul y con la boca tapada, nos daremos cuenta de si han sido capaces de relacionar el color azul con la tristeza, que es la emoción que el Monstruo esconde bajo la mascarilla (*Anexo V*).

Sesión nº5: El pato gruñón

Materiales:

- Dibujo del monstruo con mascarilla.

- Pinturas de colores.

Temporalización: 15 minutos

Espacio:

Primera actividad: asamblea

Segunda actividad: mesas de trabajo

Desarrollo de la actividad:

PRIMERA ACTIVIDAD

Se les proyectará los clips del siguiente vídeo de Rizaldos (2014) <https://www.youtube.com/watch?v=xtcQFO-FlpE> a partir del minuto 4:44, donde aparece El Pato Donald enfadado. De esta manera introducimos el cine y el reconocimiento visual, utilizando los sentidos de la vista y el oído como receptores. Los niños tendrán que reconocer la emoción que siente El Pato Donald y por qué se siente así.

Gracias a esta actividad, veremos si los niños son capaces de identificar la ira/enfado en otras personas/personajes y si comprenden el por qué se sienten así, desarrollando de esta manera la inteligencia interpersonal.

A continuación, los niños tendrán que decir qué les produce a ellos ira/enfado (inteligencia intrapersonal). Además, cuando uno de los niños diga qué le produce enfado, a los que les ocurra lo mismo deberán levantar la mano, dándose cuenta de que hay más gente que siente esa misma emoción en dicha situación. De nuevo, nos encontramos que el principio que más presente en esta sesión es el afectivo y de relación, permitiendo de este modo el desarrollo de la empatía.

SEGUNDA ACTIVIDAD

En las mesas de trabajo, se les repartirá una hoja en la que haya un Monstruo de los Colores sin cejas, lo cual no permite ver que el monstruo está enfadado.

Les preguntaremos qué le falta al Monstruo, de tal forma que una vez que lo adivinen, tienen que hacer ellos las cejas con expresión de enfado. Veremos con ellos la importancia que tienen las cejas en la expresión de enfado, para ello les pediremos que se “pongan enfadados” y se miren entre ellos. A continuación, pintarán al monstruo del color correspondiente a la ira.



Imagen 7. Expresamos nuestro enfado. Fuente propia.

Como en sesiones anteriores, se les enseñará a El Monstruo de los Colores enfadado, de rojo y con una mascarilla en la cara. Les preguntaremos qué emoción está sintiendo El Monstruo (*Anexo VI*).

Sesión n°6: ¿Qué habrá en la caja?

Materiales:

- Caja.
- Objetos con distintas texturas (puré, slime, juguete con forma de araña, peluca, juguete con forma de ratón etc).
- Pajitas y papel.
- Acuarela de color negro.

Temporalización: 15 minutos.

Espacio:

Primera actividad: asamblea

Segunda actividad: asamblea

Desarrollo de la actividad:

PRIMERA ACTIVIDAD

En asamblea hablaremos acerca de los miedos. Los niños a través de nuestros ejemplos, deberán decir cosas o situaciones que les den miedo, de manera que veremos si los niños y niñas son capaces de expresar qué situaciones les generan miedo (inteligencia intrapersonal) y si saben asociarlas con dicha emoción, desarrollando de nuevo el

aprendizaje significativo. Por otro lado, si se identifican con vivencias de sus compañeros, deberán levantar la mano, de manera que podrán observar cómo no son los únicos que sienten miedo en ciertas situaciones (inteligencia interpersonal).

A continuación, a través de una actividad de comportamiento que diseñé para mi estancia en prácticas se trabajará la emoción del miedo. La actividad consistía en un mapa en el cual se iban avanzando casillas si durante el día no se les quitaban tarjetas verdes de comportamiento, recuperando así objetos de Jane Goodall (personaje al que tenían que ayudar). Una vez recuperasen todos los objetos, se tenían que enfrentar al “monstruo” que había robado los objetos a través de una serie de pruebas.

Llegado el día, sonará en clase una alarma con un mensaje del monstruo avisándoles de que ha llegado el día de la prueba final y para encontrarse con él deberán superar una serie de misiones. De esta manera introducimos el sentido del oído como único receptor de un estímulo cuya finalidad es crearles sensación de miedo. Una de esas pruebas es la caja de los horrores.

Ambientaremos la situación con una música tenebrosa y les diremos que dentro hay cosas que dan mucho miedo, puede que haya arañas, algún animal que muerda... No pueden verlas, solo tocarlas. En este caso, introducimos el sentido del tacto como receptor de un estímulo que desencadenará una emoción.

De esta manera está presente el principio de actividad, a través del cual, según Toledo (2016), se favorece “una actitud activa ante los contenidos a aprender, de modo que la acción y la experimentación se convierten en el recurso esencial para llegar al conocimiento” (p.1)

Dentro de la caja introduciremos objetos con diferentes texturas. Animaremos a los niños a que sean valientes e introduzcan la mano intentando averiguar qué puede haber dentro (*Anexo VII*). Después de superar esta prueba y otras, se encontrarán con el “monstruo”, que no era más que un pingüino asustado.

La finalidad es enseñar a los niños que es normal tener miedo, pero que es importante enfrentarse a ellos.



Imagen 8. Exploramos sin miedo. Fuente propia.

SEGUNDA ACTIVIDAD

Cuando terminemos de explorar esta caja con objetos secretos, mostraremos a El Monstruo de los Colores como en el resto de las sesiones, de manera que veamos si asocian el color negro al miedo (*Anexo VIII*).

Por último, escribirán en un papel continuo qué es aquello que les hace sentir miedo. A continuación, a través de una pajita soplarán tempera negra emborronando aquellos miedos que han escrito, como signo de fuerza ante ellos.

Sesión n°7: ¿Qué será, será...?

Materiales:

- Arcilla.
- Gel.
- Bicarbonato.
- Vinagre.
- Colorante.

Temporalización: 20 minutos

Espacio:

Primera actividad: asamblea.

Segunda actividad: mesas de trabajo.

Desarrollo de la actividad:

PRIMERA ACTIVIDAD

En asamblea hablaremos acerca de la sorpresa. A partir de experiencias propias explicarán cuándo han sentido sorpresa, o cuando alguien les ha dado una sorpresa (inteligencia intrapersonal), siempre poniendo nosotras un ejemplo al principio. Gracias a esta actividad, veremos si los niños y niñas son capaces de expresar qué

situaciones les generan sorpresa y si saben asociarlas con dicha emoción, desarrollando de nuevo el aprendizaje significativo. Como en el resto de las actividades, deberán levantar la mano si se identifican con vivencias de sus compañeros (inteligencia interpersonal).

SEGUNDA ACTIVIDAD

Les diremos a los niños que vamos a construir un volcán y a hacer una fórmula secreta para ver qué sucede.

Después de construir el volcán con arcilla, haremos la mezcla de bicarbonato y gel con vinagre y colorante rojo, de manera que saldrá la lava (lo cual no se esperarán) generando en ellos la emoción de la sorpresa.



Imagen 9. El volcán. Fuente propia.

Encontramos en esta actividad el principio de socialización, a través del cual se favorece la relación con el grupo de iguales, así como el desarrollo de la empatía y la amistad, según Sánchez (2010). Además, añade que los niños a través de este tipo de actividades aprenden a respetar las normas, reglas y valores que establecen las relaciones con los iguales.

Por último, hablaremos de esa emoción que han sentido al salir la lava del volcán y les mostraremos como siempre a El Monstruo de los Colores de color morado, para saber si identifican dicha emoción con el color (*Anexo IX*).

CAPÍTULO VII: FASE DE EVALUACIÓN

En el presente capítulo hablaremos de los resultados obtenidos en la puesta en práctica, verificando si se cumplen los objetivos de la misma y evaluando tanto el diseño como la intervención realizada.

Los resultados que se muestran a continuación han sido recogidos mediante el registro anecdótico que diseñamos.

En cuanto a la primera sesión, cuya finalidad era saber si el hecho de llevar mascarilla dificulta el comprender la emoción que siente la otra persona, extrajimos varias conclusiones. De las cinco emociones que trabajaríamos en sesiones posteriores (alegría, tristeza, ira, miedo y sorpresa), las únicas que les costó más reconocer fueron el miedo y la sorpresa. De manera general, salvo excepciones, el miedo lo confundían con tristeza y la sorpresa con alegría.

La segunda sesión, en la que tenían que representar de manera no verbal la emoción que les tocase, se llevó a cabo sin ninguna dificultad excepto en una emoción, el miedo. En este caso a los niños les costaba bastante expresar facial y corporalmente esta emoción. Sin embargo, el resto de las emociones eran capaces de representarlas, incluso diferenciaban muy bien la alegría de la sorpresa, las cuales, en la sesión pasada, les costó diferenciar por el uso de mascarilla.

En la tercera sesión, al conocer a El Monstruo de los Colores, sabían asociar el color con la emoción correspondiente, por lo que llegamos a un consenso rápidamente. Al realizar el lienzo nos encontramos con dos situaciones. Era una actividad completamente nueva, por ello, al principio los niños estaban un poco cortados y se les olvidaba que tenían que pintar expresando la emoción. Conforme avanzaba la actividad se dejaron llevar con ayuda de la Primavera de Vivaldi. El cambio de intensidad de esta obra permite expresar diferentes emociones al compás de la música. De esta forma se metieron mucho más en su rol (emoción) correspondiente y comenzaron a representar facialmente su emoción mientras pintaban. Al finalizar la actividad y hablar acerca de lo bien que se lo habían pasado, dimos lugar a relacionar la emoción de la alegría con vivencias personales. No hubo ningún problema y hubo una gran variedad de ejemplos.

En la siguiente sesión, en la cual tratamos la tristeza, los niños expresaron vivencias cuya sensación de tristeza les afectaba únicamente a ellos, por ejemplo, “me pongo triste cuando no puedo ir al parque”. Sin embargo, hubo un niño que expresó emoción de tristeza ante una situación que no le afectaba a él directamente: “cuando estuvimos en casa por el coronavirus me puse triste porque papá estuvo mucho tiempo malo encerrado en la habitación”. A raíz de la intervención de este niño, el resto comenzó a poner ejemplos en los que se ponían tristes por una situación ajena, pero de alguien a quien

querían. Aunque es relevante anotar que la mayoría de ellos repetían lo que había dicho su compañero o algo bastante similar.

Por otro lado, nos llamó la atención un niño que confundió la tristeza con el miedo, ya que al preguntarle qué situación le ponía triste dijo: “me ponen triste las arañas”. Hablando con él comprendimos que le daban miedo, no tristeza, pero que cuando se asustaba lloraba. Creemos que fue el llanto lo que le hizo confundir ambas emociones, ya que el niño asociaba el lloro solo con la emoción de tristeza. En cuanto al juego que realizamos con las mascarillas no tuvieron ningún problema, supieron diferenciar las situaciones que les generaban tristeza o alegría perfectamente.

La sesión del enfado transcurrió sin problema. Supieron detectar a través de lo visual y auditivo por qué El Pato Donald estaba enfadado. Pusieron muchos ejemplos de situaciones que les generaban esa emoción, de hecho, muchos de los ejemplos hacían referencia a cuando se enfadaban entre ellos en la hora del recreo. Queremos destacar que en esta actividad muchos niños empezaron a recriminarse unos a otros. Por ejemplo, un niño dijo: “me enfado cuando Fulanito me quita la pala en el arenero”. Entonces Fulanito en vez de comprenderle se defendía diciendo: “pero es que tú antes me quitaste otras cosas también”. Esto sucedió con varias intervenciones. Este hecho nos permitió encaminar la conversación de tal manera que comprendiesen por qué sus compañeros se enfadaban en esas situaciones (inteligencia interpersonal) y qué es lo que podían hacer para llegar a un acuerdo.

Por otro lado, se dieron cuenta de que si El Monstruo de Colores no tiene cejas no sabemos cómo se siente. Supieron dibujar las cejas expresando dicha emoción.

En la sexta sesión trabajamos el miedo. Al crear un clima en el aula un poco tenebroso gracias al audio “del monstruo” y de la incertidumbre acerca de las cosas que contenía la caja, conseguimos crear sensación de miedo (siempre en forma de juego). Todos metieron la mano en la caja al ver que no pasaba nada por hacerlo, aunque las texturas les desagradasen y a veces extrajesen la mano porque les daba miedo de que lo que había dentro les pudiese “morder o picar”. Por otro lado, pudimos comprobar que no tenían dificultad en asociar la emoción del miedo con objetos o animales, pero sí con situaciones vividas por ellos mismos, a diferencia de otras sesiones.

Por último, en la sesión donde se trabajaba la sorpresa, los niños fueron capaces de relacionar la emoción con experiencias vividas, pero sobre todo con vivencias en las que eran ellos los que sorprendían a alguien. En esta sesión, al realizar la reacción química, fueron ellos los que experimentaron la emoción de la sorpresa, la cual expresaron gestualmente.

Teniendo en cuenta estas conclusiones extraídas de la puesta en práctica, consideramos que sí se han conseguido los objetivos propuestos para las actividades. En líneas generales, los niños han conseguido relacionar las emociones con experiencias propias, vivenciar nuevas experiencias generando las emociones trabajadas, identificar emociones en terceras personas, expresar emociones a través de diferentes técnicas plásticas y relacionar los colores con su correspondiente emoción.

En cuanto al diseño de intervención consideramos que hubiese sido más completo si hubiese habido una sesión más por cada emoción, de manera que se pudiese realizar un análisis más exhaustivo y se pudiese haber incluido una mayor variedad de técnicas plásticas. Las circunstancias y el tiempo para poder llevar a cabo la propuesta no lo permitieron. Por ello, consideramos que este diseño se debería complementar con más actividades a lo largo del curso, ya que el reconocimiento y gestión de las emociones es un proceso largo. Además, vemos conveniente hacer más énfasis en aquellas emociones que más les cuestan expresar y relacionar con vivencias personales, como es el caso del miedo.

La intervención en las actividades fue adecuada en relación con el diseño, es decir, se realizaron todas las actividades programadas. Un acierto en todas las sesiones fue comenzar poniendo ejemplos en la primera actividad de cada sesión, de tal manera que los niños entendiesen la dinámica de relacionar emoción con experiencia. Sin embargo, en la sesión número seis, en la que se trabajaba el miedo, consideramos que debería haber tenido un mayor número de ejemplos de experiencias con respecto a esta emoción, de manera que pudiese ayudarles, ya que a los niños les costó mucho relacionarlas con experiencias personales.

Por último, las actividades en las que se expresaba la emoción a través de las artes plásticas les resultaron muy dinámicas y divertidas, permitiéndoles de este modo aprender haciendo.

Queremos destacar que esta intervención sirve como una primera toma de contacto para conocer qué saben los niños acerca de las emociones y proporcionarles estrategias para la expresión de las mismas.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Las emociones están presentes en nuestro día a día, es fundamental conocerlas para poder poner nombre a lo que nos pasa, de la misma forma que es necesario saber expresarlas. La utilización de mascarillas impide trabajar de manera completa a las neuronas espejo, gracias a las cuales los niños más pequeños comienzan a copiar la expresión de las emociones de los adultos. Por ello consideramos necesario educar sensorialmente a los más pequeños, para que, a través de diferentes estímulos y no solo el visual, sepan interpretar al otro. Con este trabajo hemos querido facilitar un canal de comunicación a los más pequeños para poder expresar estas emociones, siendo este canal la expresión artística.

Una vez diseñada y aplicada la propuesta de intervención didáctica, hemos sido conscientes de todas las referencias a las que nos hemos remitido a lo largo del trabajo, ya que hemos podido observar lo necesario que es enseñar a expresar cómo se sienten los niños a través, en este caso, de diferentes técnicas plásticas y teniendo en cuenta diferentes canales sensoriales.

Remitiendo a nuestras preguntas de investigación: ¿Afecta la mascarilla a la comprensión y aprendizaje de las emociones? y ¿favorece la expresión plástica la expresión de emociones en niños de educación infantil? Podemos sacar en conclusión lo siguiente: consideramos que sí, la mascarilla afecta a la comprensión de ciertas emociones en los más pequeños. Por ejemplo, como hemos destacado anteriormente, les resultaba difícil distinguir una cara alegre de una sorprendida a través de la mascarilla. Sin embargo, sí que eran capaces de expresar facial y corporalmente la expresión de alegría por un lado y la de sorpresa por otro.

Con respecto a la segunda pregunta, creemos que sí, la expresión plástica ayuda a la expresión de emociones, sobre todo en aquellas que les cuesta más expresar de manera verbal, como ha sido el caso del miedo. Además, hemos proporcionado a los niños

diferentes vivencias que les permitirán comprender y expresar las diferentes emociones durante su día a día.

Al ser un aprendizaje algo abstracto, hemos querido hacer uso de El Monstruo de los Colores como hilo conductor de toda la intervención. Al ser un personaje que los niños ya conocían, facilitó en ellos la comprensión de que existen diferentes emociones y que se expresan de manera distinta. Veíamos fundamental, por ello, que aprendiesen a relacionar en qué ocasiones se sentían de una u otra manera, por ello quisimos realizar actividades en las que vivenciasen las diferentes emociones.

También consideramos que era buena idea tratarlo a través de diferentes canales sensoriales. De esta forma, hemos podido observar que, a través de lo visual, el sonido y el tacto los niños son capaces de interiorizar las sensaciones que les producen y después verbalizarlo más fácilmente.

Lo que hemos intentado con esta propuesta de intervención, es que todos los niños sean capaces de reconocer las emociones básicas, tanto las suyas personales como las de sus compañeros, sabiendo gestionarlas y respetarlas. Una vez reconocidas, hemos querido ofrecerles una vía alternativa a la lengua para poder expresarlas, las artes plásticas. A través de ellas, los niños se sienten más libres y menos juzgados. Además, a los más vergonzosos les permite formar parte de esta intervención, pudiendo expresarse a través de dibujos, creaciones propias etc.

Una vez recogidos los datos a lo largo de las sesiones, podemos hablar del cumplimiento de los objetivos propuestos con este trabajo. Consideramos que dichos objetivos sí que se han ido cumpliendo a lo largo de la intervención. Esto fue facilitado debido a que el tema era llamativo para los niños, por lo que estaban predispuestos a participar en todas las actividades, de manera que la motivación estuvo siempre presente.

En cuanto a los puntos débiles que hemos encontrado, se halla el no haber contado con un mayor abanico de ejemplos para los alumnos. En algunas sesiones, como la del miedo, que es la que más les costó, los alumnos, al escuchar a uno de sus compañeros iban repitiendo prácticamente lo mismo. Tenemos que poseer por tanto las estrategias necesarias para sacarles de ese bucle y que sean capaces de poner más ejemplos. En la sesión de la sorpresa, hubiese sido mejor contar con más cantidad de volcanes, de esta

manera habrían sido los propios niños los que habrían hecho la mezcla y no solo el volcán, aunque el resultado final de sorprenderles fue positivo.

Como puntos fuertes podemos resaltar las dos primeras sesiones, las cuales nos han permitido saber qué emociones les cuesta más reconocer y expresar. De esta manera, en las sesiones de dichas emociones hemos podido observar si la puesta en práctica les ha permitido comprenderlas mejor. Por ejemplo, la expresión de sorpresa les resultaba complicada captarla a través de la mascarilla y, en la sesión de la sorpresa nos dimos cuenta de que también les resultaba difícil poner ejemplos en los que ellos hubiesen sido sorprendidos. Les resultaba mucho más sencillo decir ejemplos donde eran ellos los que daban una sorpresa a alguien.

Por otro lado, el llevar a cabo un aprendizaje significativo, reconociendo sus emociones en determinadas circunstancias, les ha permitido comprender y respetar a los demás. Es decir, cuando un niño ponía un ejemplo de cuándo estaba triste, algunos de sus compañeros decían que a ellos también les ponía triste lo mismo. En el caso de la sesión de la ira fue algo más difícil, ya que al salir el tema del recreo las vivencias de los enfados involucraban a otros niños de clase. Pero mediante el diálogo conseguimos que los niños fuesen entendiendo lo que les enfadaba a unos y a otros y cómo podrían solucionarlo.

Por otro lado, la principal limitación con la que nos hemos encontrado ha sido el tiempo disponible para llevar la práctica. Ha resultado complicado conciliar nuestra propuesta de intervención con la programación de aula de la maestra. Por ello, hemos podido realizar una intervención de siete sesiones únicamente. A partir de ellas nos hemos podido hacer una idea general de cuánto conocen los niños sus propias emociones y les hemos proporcionado herramientas para expresarlas. Sin embargo, para verificar si estos aprendizajes y el uso de este tipo de actividades les ayuda a comprender las emociones que experimentan, serían necesarias más sesiones. Sobre todo, en aquellas emociones en las que les es más costoso identificarlas y saber relacionarlas con vivencias personales.

Teniendo todo esto en cuenta, la principal propuesta de mejora sería disponer de más tiempo para poder realizar un mayor número de sesiones. Por otro lado, sería mucho más completo si introduyésemos un mayor número de técnicas plásticas, dotando a los niños de más posibilidades para expresar cómo se sienten.

Para concluir y a modo de reflexión final, ha sido muy gratificante ver la buena acogida y respuesta que han tenido los niños con respecto a las actividades propuestas, así como ver que les ha permitido expresarse y relacionar las emociones con situaciones de su día a día.

Debemos ser conscientes de que saber gestionar las emociones es algo fundamental que se debe trabajar desde pequeños, de manera que en el desarrollo de sus vidas no sientan frustración por no saber explicar qué les pasa.

Finalmente, podemos afirmar que la expresión plástica permite gestionar y expresar las emociones de los más pequeños. A través de la producción plástica de los niños podemos conocer cómo se sienten. No debemos dejar, por tanto, que la expresión artística en general ocupe un lugar apartado en el currículo escolar, ya que como hemos comprobado, es necesaria para el desarrollo integral del alumnado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arribas, T. L. (2004). *La educación física de 3 a 8 años*. Barcelona, España: Paidotribo.
- Bisquerra, R., Punset, E., Mora, F., García, E., López-Cassà, È., Pérez-González, J. C., & Planells, O. (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Barcelona, España: Hospital Sant Joan de Déu.
- Bloolooop (2017). *Entrenamiento en el museo: aeróbicos y arte en el Met*. Bloolooop. Recuperado de <https://bloolooop.com/museum/news/the-museum-workout-the-met/> [31/03/2021]
- 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. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3629180>
- Cabrera, E. (2020). Actividad física y efectos psicológicos del confinamiento por covid-19. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 209-220. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2020.n1.v2.1828>
- Chacón, P. y Villa, F. (2012). El sustrato platónico de las teorías pedagógicas. *Tiempo de educar*, 13(25), 139-159. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/311/31124808006.pdf>
- Chóliz, M. (2005). Psicología de la emoción: el proceso emocional. *Universidad de Valencia*, 3. Recuperado de <https://www.uv.es/=cholz/>
- Cifuentes-Faura, J. (2020). Consecuencias en los niños del cierre de escuelas por Covid-19: el papel del gobierno, profesores y padres. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 1-12. doi: <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3>
- Colegio Oficial de Enfermería de Madrid. *¿Cuáles son las emociones básicas?* Recuperado de [es/Publico/0c5726d8-34d8-4116-bb82-1f75d36b307b/CEF787EA-5A14-4972-90A2-3DFE2E620C1B/001b5d7f-4366-42f7-8c23-5058c7365d6a/001b5d7f-4366-42f7-8c23-5058c7365d6a.pdf](https://www.colegiooficialdeenfermeria.es/Publico/0c5726d8-34d8-4116-bb82-1f75d36b307b/CEF787EA-5A14-4972-90A2-3DFE2E620C1B/001b5d7f-4366-42f7-8c23-5058c7365d6a/001b5d7f-4366-42f7-8c23-5058c7365d6a.pdf) [05/05/2021]

DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.

Dezcallar, T. (2012). *Relación entre procesos mentales y sentido háptico emociones y recuerdos mediante el análisis empírico de texturas* (Tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona, España.

Díaz, A., y Hernández, R. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw Hill.

E-Flux (2017). *Museo Isabella Stewart Gardner*. E-Flux. Recuperado de <https://www.e-flux.com/announcements/97372/listen-hear-the-art-of-sound/> [31/03/2021]

Erades, N., y Sabuco, M. (2020). Impacto psicológico del confinamiento por la COVID-19 en niños españoles: un estudio transversal. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 7(3), 27-34. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7649329>

Espada, J. P., Orgilés, M., Piqueras, J. A., y Morales, A. (2020). Las buenas prácticas en la atención psicológica infanto-juvenil ante el COVID-19. *Clínica y Salud*, 31(2), 109-113. doi: <https://dx.doi.org/10.5093/clysa2020a14>

Fernández, A. y López, M^a C. (2007). La inclusión del componente emocional en la formación inicial de maestros. Una experiencia para el desarrollo de la conciencia sensorial. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43(3), 1-12. doi: <https://doi.org/10.35362/rie4332326>

García, C. (2012). ¿Qué puede aportar el arte a la educación?: el arte como estrategia para una educación inclusiva. *ASRI: Arte y sociedad. Revista de investigación*, (1), 5-12. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3868717>

García, E., González, J., y Maestú, F. (2011). Neuronas espejo y teoría de la mente en la explicación de la empatía. *Ansiedad y estrés*, 17(2-3), 265-279. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/id/eprint/16341/>

Glover, M. (2018). *La psicología del color según Eva Heller*. Psicología-Online. Recuperado de <https://www.psicologia-online.com/la-psicologia-del-color-segun-eva-heller-4094.html> [30/05/2021]

Gómez, C., & Fenoy, B. (2016). *La sensorialidad como estrategia para la educación patrimonial en el aula de educación infantil*. Observatorio Latinoamericano de

- Gestión Cultural. Recuperado de <http://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/repositorio/handle/123456789/864> [09/06/2021]
- González, M. (2011). La educación sensorial en los niños de Educación Infantil. *Revista Extremeña sobre Formación y educación Páiderex*, (3), 206-208. Recuperado de <http://revista.academiamaestre.es/2011/03/la-educacion-sensorial-en-los-ninos-de-educacion-infantil/>
- Goñi-Aramendía, B. (2013). *Contribución de la expresión plástica al desarrollo emocional en el primer ciclo de educación infantil*. (Trabajo final de máster). Universidad Internacional de La Rioja, La Rioja, España.
- Katerine, B., & Vanegas, M. (2013). *Importancia del desarrollo sensorial en el aprendizaje del niño* (Trabajo final de grado). Universidad de Cuenca, Cuenca, Ecuador.
- López, È. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 153-167. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927009.pdf>
- López, F. M. (2020). *Construyendo un futuro en tiempo de Covid*. Fundación General Universidad de Málaga. Recuperado de <https://fguma.es/catedratica-educacion-artistica-marian-lopez-fernandez-cao-reflexiona-funciones-arte-en-tiempos-de-pandemia/> [31/03/2021]
- MacGuffin (2018). *Los museos experienciales, una tendencia al alza*. MacGuffin. Recuperado de <https://www.macguffin.es/blog/los-museos-experienciales-una-tendencia-al-alza> [31/03/2021]
- Melamed, A. (2016). Las teorías de las emociones y su relación con la cognición: un análisis desde la filosofía de la mente. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*, (49), 13-38. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18551075001>
- Monserate, F., Sanmartín, N., Vélez, M., y Sornoza, A. (2020). Efectos del COVID-19 en infantes. *RECIAMUC*, 4(3), 360-366. doi: [https://doi.org/10.26820/reciamuc/4.\(3\).julio.2020.360-366](https://doi.org/10.26820/reciamuc/4.(3).julio.2020.360-366)
- Mora, M. (2013). *Neuroeducación*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Moreira, M. (2012). ¿Al final, qué es aprendizaje significativo? *Revista Currículum*, 25, 29-56. Recuperado de

- https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/10652/Q_25_%282012%29_02.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Morris, M. V. (2014). La neuroeducación en el aula: neuronas espejo y la empatía docente. *La Vida & La Historia*, (3), 7-18. doi: <https://doi.org/10.33326/26176041.2014.3.364>
- Ortega, E. (2020). *Lo que nadie había pensado: las mascarillas afectarán al desarrollo emocional de los niños*. Computer Hoy. Recuperado de <https://computerhoy.com/noticias/life/nadie-habia-pensado-mascarillas-afectaran-desarrollo-emocional-ninos-656201> [31/03/2021]
- Peña, M., & Ramos, B. (2012). *Juego como recurso metodológico para la inteligencia* (Trabajo final de grado). Universidad de Guayaquil. Guayaquil, Ecuador.
- Real Academia Española (2020). *Emoción*. Recuperado de <https://dpej.rae.es/lema/emoci%C3%B3n> [31/03/2021]
- Rizaldos, M. (2014). *Vídeo para enseñar a los niños/as a identificar las emociones* [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=xtcQFO-FlpE> [31/03/2021]
- Robles, M. A. (s.f.). Elementos del curriculum escolar. Granada: Universidad de Granada. Recuperado de <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/54514/CONTENIDOS%20EDUCATIVOS.pdf?sequence=3&isAllowed=y> [05/04/2021]
- Rodríguez, M. Y. (2016). Las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Vinculando*. Recuperado de [http://vinculando.org/psicologia_psicoterapia/emociones-proceso-ensenanza-aprendizaje.html?utm_source=feedburner&utm_medium=email&utm_campaign=Feed%3A+Vinculando+\(Revista+Vinculando\)&format=pdf](http://vinculando.org/psicologia_psicoterapia/emociones-proceso-ensenanza-aprendizaje.html?utm_source=feedburner&utm_medium=email&utm_campaign=Feed%3A+Vinculando+(Revista+Vinculando)&format=pdf)
- Romero, F. (2009). aprendizaje significativo y constructivismo. *Temas para la educación*, 8 (3). Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd4981.pdf>
- Sánchez-Romero, M. (2010). Proceso de socialización en educación infantil. *Revista Digital Innovación y experiencias educativas*, 34, 1-10. Recuperado de

https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_34/M_ROSARIO_SANCHEZ_ROMERO_1.pdf

Toledo, M. (2016). *Principios pedagógicos de la educación infantil*. Issuu. Recuperado de

https://issuu.com/martoledoorea/docs/tema_5_-principios_pedag__gicos_de_
[30/05/2021]

Uñó-Batiles, A. (2013). *El arte: vehículo para la educación emocional. Una propuesta de intervención* (Trabajo final de grado). Universidad Internacional de La Rioja, La Rioja, España.

ANEXOS

Anexo I:

Tabla 11. *Evaluación de la maestra.*

Criterios de evaluación	1	2	3	4	5
Las actividades han sido elaboradas teniendo en cuenta el nivel de contenidos del tema trabajado.					
Las actividades son apropiadas al alumnado del aula.					
Se han tenido en cuenta los diferentes ritmos del aula para la elaboración de actividades.					
Se ha propiciado la participación de todos los niños del aula.					
Se ha creado un ambiente de seguridad y confianza.					
Se ha propiciado a la expresión de emociones por parte del alumnado.					
Se ha facilitado la ayuda entre los niños y el respeto de unos a otros.					
La maestra ha actuado como guía del aprendizaje haciendo sentir a los niños protagonistas de su proceso de enseñanza-aprendizaje.					
La maestra se ha implicado en la puesta en práctica buscando soluciones a posibles problemas que hayan surgido.					

Anexo II:



Imagen 10. Dado de las emociones. Fuente propia

Anexo III:





Imágenes 11 y 12. Pintando emociones. fuente propia

Anexo IV:



Imagen 13. El Monstruo de la alegría. Fuente propia.

Anexo V:



Imagen 14. El Monstruo de la tristeza. Fuente propia.

Anexo VI:



Imagen 15. El Monstruo de la rabia. Fuente propia.

Anexo VII:



Imagen 16. No tenemos miedo. Fuente propia

Anexo VIII:



Imagen 17. El Monstruo del miedo. Fuente propia.

Anexo IX:



Imagen 18. El Monstruo de la sorpresa. Fuente propia.