

TRABAJO DE FIN DE GRADO
DE MAESTRA EN EDUCACIÓN INFANTIL

*La educación emocional y los recursos didácticos no-saturados en la
construcción de la MADUREZ*

Autora: MARÍA YASMINA EXPÓSITO DEL PINO

Tutor: ANTONIO HERNÁNDEZ DÍAZ

CURSO ACADÉMICO 2017/2018

CONVOCATORIA: JUNIO

Título:

LA EDUCACIÓN EMOCIONAL Y LOS RECURSOS DIDÁCTICOS NO - SATURADOS EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA MADUREZ.

Resumen:

El Trabajo Final de Grado *La educación emocional y los “recursos didácticos no- saturados” en la construcción de la MADUREZ*, se corresponde con el tipo de proyecto de profesionalización, debido a que propone un tipo particular de *capacitación afectiva* del profesorado, así como distintas estrategias metodológicas para abordar la educación emocional en la escuela desde otra perspectiva.

Esta proyecto intenta mejorar las competencias del docente en materia de *educación emointelectual*, y la calidad educativa que recibe el alumnado. Con este fin, se ha realizado una revisión de distintos conceptos, entre los más destacados: recursos didácticos, recursos *saturados y no-saturados*; *educación emointelectual y ambivalencia emocional*. Se ofrece una nuevo enfoque sobre la *capacitación afectiva* del profesorado que le permita hacer un uso adecuado de los recursos didácticos, logrando que el alumnado sea el sujeto activo de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje, así como de la mejora de sus capacidades cognitivas y *emointelectuales*. Se hará desde un ambiente cómodo y dinámico, con los materiales necesarios y el tiempo apropiado, lo que permitirá al docente guiar el proceso, y al alumnado ser el protagonista absoluto de dicho aprendizaje.

Palabras claves: educación emocional, educación emointelectual, recursos no-saturados, ambivalencia emocional, capacitación afectiva del profesorado, encrucijadas emocionales, construcción de la madurez.

Abstract:

The thesis on "Emotional education and the "non-saturated didactic resources" in the construction of the MATURITY, corresponds to the type of professionalization project, because it proposes a particular type of affective training of the teaching staff, as well as different methodological strategies to approach emotional education in school from another perspective. This project tries to improve the competences of the teacher in the matter of emo-intellectual education, and the educational quality that the students receive. To this end, a review of different concepts has been carried out, among the most outstanding: didactic resources, saturated and non-saturated resources; emointellectual education and emotional ambivalence. It offers a new vision of the affective training of teachers that allows them to make an adequate use of teaching resources, making students the active subject of their own teaching-learning process, and improving their cognitive and emointellectual abilities. It will be done from a comfortable and dynamic environment, with the necessary materials and the appropriate time, which will allow the teacher to guide the process, and the students to be the absolute protagonist of this learning.

Key Words: Emotional education, emo-intellectual education, unsaturated resources, emotional ambivalence, affective training of teachers, construction of maturity, Emotional crossroads, construction of maturity.

ÍNDICE

1. DESCRIPCIÓN DE LOS DESTINATARIOS Y DEL CONTEXTO/ INSTITUCIÓN	6
2. JUSTIFICACIÓN	6
2.1. ARGUMENTACIÓN GENERAL	6
2.1.1. <i>Ambivalencia emocional</i>	9
2.1.2. <i>Encrucijadas del desarrollo emocional</i>	10
2.1.3. <i>Recursos didácticos no-saturados</i>	13
2.2. DETERMINACIÓN DE LOGROS, CARENCIAS Y/O RETOS EDUCATIVOS.....	14
3. CARACTERÍSTICAS DEL PROYECTO	14
3.1.- OBJETIVOS DEL PROYECTO	14
3.2. METODOLOGÍA, PROPUESTA DE ACTUACIÓN.....	15
3.3. ACTIVIDADES: EL USO DE LOS RECURSOS NO-SATURADOS	15
3.3.1. <i>Desarrollo emointelectual del alumnado</i>	17
3.3.2. <i>Transformación de recursos</i>	17
3.3.3. <i>Capacitación afectiva del profesorado</i>	22
3.4. RECURSOS MATERIALES Y FINANCIEROS.....	23
3.4.1. <i>Recursos didácticos/educativos</i>	23
3.4.2. <i>Recursos humanos</i>	24
3.5. TEMPORIZACIÓN/SECUENCIACIÓN	24
3.6. SEGUIMIENTO DE LAS ACTUACIONES.	24
3.6.1. <i>Propuesta de evaluación del proyecto</i>	24
3.6.2. <i>Criterios de evaluación y sus indicadores</i>	25
3.6.3. <i>Instrumentos de recogida de información</i>	25
4.- REFLEXIÓN SOBRE EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS ADQUIRIDAS	26
5.- CONCLUSIONES	27
6.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	29
ANEXOS	31

El Trabajo Fin de Grado (en adelante TFG) que se desarrolla a continuación se corresponde con el modelo asignado a los Proyectos de profesionalización. En este caso se trata de un Proyecto destinado a favorecer la *capacitación afectiva del profesorado*, con el objetivo de que los docentes aprendan a manejar los *recursos didácticos no-saturados* como una herramienta educativa de la Educación Infantil.

El propósito de este TFG es triple: aclarar en qué consisten los recursos didácticos *no-saturados*, sugerir estrategias de uso y aportar ejemplos de los mismos, que puedan complementar los que ya conocemos. La finalidad es que dichos recursos favorezcan el desarrollo *emointelectual* durante la etapa infantil, que se enfrentará a los retos de cinco encrucijadas afectivas, según el “Enfoque AMAE”¹. Para ello propone un *modelo de capacitación afectiva* para el profesorado y un estilo de trabajo *emointelectual* con el alumnado, centrado en el uso de *recursos didácticos no-saturados*, apropiado para afrontar el funcionamiento de la *ambivalencia emocional*.

El presente trabajo se centra en la quinta *encrucijada emocional*, en la que se plantean los retos psicológicos del desarrollo emocional infantil cuando se enfrenta a la conquista de la MADUREZ EMOCIONAL, en la que se confrontan circunstancias de éxito y fracaso, y la elaboración de las situaciones vitales relacionadas con la pérdida y la adquisición de la tolerancia a la frustración.

¹ De este Enfoque, que está en fase de publicación, se puede encontrar un resumen en Antonio Hernández Díaz (en prensa). *Mamma, è scesa la nuvola! Sognare un altro ascolto nella scuola. Un'esperienza svolta nel «Programma dell'Infanzia» del Governo delle Canarie*. En Angelo Moroni (coord.). *L'ascolto educativo. Esplorazioni psicologiche e psicoanalitiche nella scuola di oggi*. Mimesis Edizioni

1. DESCRIPCIÓN DE LOS DESTINATARIOS Y DEL CONTEXTO/ INSTITUCIÓN

Este Trabajo de Fin de Grado está dirigido al profesorado de Educación Infantil de cualquier colegio o centro (público, concertado, privado) que contemple la Etapa de Educación Infantil, así como a las familias y a otros profesionales implicados en el desarrollo emocional infantil.

2. JUSTIFICACIÓN

Con la aportación que supone este TFG se pretende dar un nuevo enfoque metodológico para la gestión *emointelectual*, a través del uso y conocimiento de los *recursos no-saturados*. Su objetivo es que pueda hacerse de forma no dirigida en el aula y que ofrezca al alumnado la posibilidad de expresar sus emociones acorde a sus circunstancias vitales, convirtiéndolo así en un sujeto activo, y participe de su propia madurez y aprendizaje. La *capacitación afectiva del profesorado* pretende proveer al mismo de las habilidades para ser un buen *acompañante* durante este proceso a la vez que conocer y promover la utilidad y puesta en prácticas de los *recursos no-saturados*.

Debido a la *encrucijada* que abordamos en este trabajo, *la construcción de la MADUREZ*, es necesario tener en cuenta que esta se adquiere de manera gradual a lo largo de la vida, mediante un proceso *en espiral* (Hernández, A., en prensa). De ahí la importancia de trabajar desde la infancia el reconocimiento de las distintas emociones y su funcionamiento *ambivalente*, así como ayudar al alumnado a gestionar y canalizar las mismas.

El presente TFG es complementario de otros cuatro proyectos de fin de grado que se plantean objetivos similares, pero relacionados con el resto de las *encrucijadas emocionales*. Esto lo convierte en un Trabajo con entidad propia, al tiempo que en una propuesta sincrónica de actuación sobre el desarrollo emocional infantil.

2.1. ARGUMENTACIÓN GENERAL

Las aportaciones que contempla este proyecto de ampliación de las *capacidades emointelectuales* del alumnado, no hubieran sido posibles sin los antecedentes que aportan autores como Salovey y Mayer (1989), sobre la educación emocional, que más tarde Daniel Goleman (1966) se encargaría de divulgar en *Emotional Intelligence*, entre otros.

a) Salovey & Mayer (1989) definen la *inteligencia emocional* como el subconjunto de la inteligencia social que implica la capacidad de monitorear los propios sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y usar esta información para guiar el pensamiento y las

acciones. Reivindican que las tareas de la vida como las que describe Cantor y colaboradores, y el pensamiento constructivo definido por Epstein, están llenos de información afectiva, la cuál debe procesarse (posiblemente de manera distinta a la información cognitiva) y que los individuos pueden hacerlo de diversas formas.

Goleman (1996) por su parte, indica que la inteligencia emocional es la capacidad que tenemos para utilizar un sentimiento apropiado a cada problema que se nos plantea, siendo esta inteligencia la que nos hace conscientes de nuestras emociones y poder comprender a los demás, tolerar pasiones y frustraciones laborales, tener la capacidad de trabajo en equipo, y en definitiva, adoptar una actitud empática y social que nos ofrecerá más posibilidades para nuestro desarrollo personal. Goleman propone cinco dimensiones para desarrollar esta inteligencia: *conciencia en sí mismo, autorregulación emocional, motivación, empatía y habilidades sociales*, las cuales, a su vez, se encuentran estructuradas por aptitudes emocionales que se describen, brevemente, a continuación:

Autoconocimiento Emocional : Goleman (1996) afirma que ser capaz de reconocer un sentimiento cuando se presenta, es la clave de la inteligencia emocional. Para conocer y adecuar las emociones, debemos tomar conciencia de lo que estamos sintiendo. Con lo que, la inteligencia emocional está basada en la capacidad de reconocer sentimientos.

Autorregulación : Es la capacidad para lidiar con los propios sentimientos, adecuándolos a cualquier situación. Carecer de esta habilidad, suele indicar estados de inseguridad, mientras que poseerla, nos hace portadores de un alto control emocional, enfrentándonos mejor a los contratiempos de la vida. Este indicador de la inteligencia emocional, tal como declara Goleman (1996) se divide en: autocontrol, confiabilidad, escrupulosidad, adaptabilidad e innovación.

Motivación: Goleman (1996) explica que existen cuatro fuentes primordiales de motivación: el individuo mismo (pensamiento positivo, visualización, respiración abdominal, gestión desagregada); los amigos, la familia y colegas, realmente nuestros soportes más relevantes; un mentor emocional (real o ficticio) y el propio entorno (aire, luz, sonido, objetos motivacionales).

Con lo que, para que se de un buen manejo de este parámetro de la inteligencia emocional es preciso tomar las riendas de los pensamientos, canalizar las excitaciones nerviosas y llegar a

ser buenos para la resolución de conflictos. Las personas que poseen esta habilidad, son capaces de ponerse en el lugar del otro, prestar ayuda y comprender sus sentimientos.

Empatía o el Reconocimiento de las Emociones Ajenas: La empatía es la habilidad que permite a las personas reconocer las necesidades y los deseos de otros, permitiéndoles relaciones más eficaces, tal como lo afirma Goleman (1996).

Habilidades Sociales: Esta habilidad es el cimiento en la que se sostiene la popularidad, el liderazgo y la eficacia interpersonal. Las personas que poseen esta cualidad son más eficientes en todo lo que concierne a la interacción entre personas.

Tal y como indica Bisquerra, R.(2005) *la educación debe preparar para la vida; o dicho de otra forma: toda educación tiene como finalidad el desarrollo humano*, incluyendo, en este último el concepto de prevención.

Con la *educación emocional* se fomenta un desarrollo integral del individuo que incluye tanto lo personal como lo social; es por eso que se considera una educación para la vida. Es evidente que lo que se pretende con la *educación emocional* es el desarrollo de competencias emocionales; por ello, Bisquerra concibe y define la *educación emocional* como un *proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social.*

Las propuestas educativas basadas en la *educación emocional* pueden y deben llevarse a cabo en las etapas educativas posteriores, prolongándolas también en la adultez.

b) En relación a ello, Según Eva Campos (Campos, 2018), psicóloga sanitaria, asesora psicopedagógica e investigadora en la U.V. at Educar y Aprender (Grupo VS), hace hincapié en los aspectos preventivos. Comenta que las problemáticas más usuales relacionadas con la emocionalidad, son la intolerancia a la frustración, la baja autoestima y la falta de empatía. Estas no sólo afectan a los menores sino que también dificultan sus interacciones, la comunicación con la familia y con sus compañeros de colegio. Por ello se debe prestar atención a la prevención, lo que implica a las familias, a las instituciones públicas y a los centros escolares, que pautan normas y protocolos a seguir en materia de educación y atención a la infancia.

c) La *educación emointelectual*, propuesta por el Enfoque AMAE (Atención al Mundo Afectivo en la Escuela), constituye un enfoque de profundización en la *educación emocional* a través de dos propuestas esenciales: la *capacitación afectiva del profesorado*, la cual tratamos en mayor profundidad en otro apartado de este trabajo, y la *educación emointelectual* del alumnado que no está exenta de complicación al trabajar en los *cimientos de las estructuras psíquicas* (Hernández, A., en prensa).

Dicho trabajo se plantea, según este autor, en torno a cinco *encrucijadas* que conforman la construcción del *ser, del pensar, del amar y del crecer*, que forman parte de lo que Abraham (1982) denomina el *mundo interior*:

2.1.1. *Ambivalencia emocional*

Una de las definiciones que nos aporta la RAE, sobre ambivalencia, sería: *Estado de ánimo, transitorio o permanente, en el que coexisten dos emociones o sentimientos opuestos, como el amor y el odio*. A partir de ella podemos hacernos una idea de lo que pretende abordar este trabajo, ya que nos da un significado general del concepto.

Según el enfoque AMAE, el trabajo de las emociones debe hacerse desde una perspectiva integradora y no de manera aislada, dada la lógica *ambivalente* a la que responde la dinámica emocional. El mundo de las emociones se caracteriza por la convivencia de emociones distintas, a veces contrapuestas, que se pueden expresar de forma contradictoria. A esto se le conoce como *ambivalencia emocional*. Todo ello, justifica que esta propuesta lo haga de manera conjunta desde el llamando *campo electroemocional*², el cuál presupone el concepto de *carga afectiva* (M. Klein) o *carga electroemocional* (A. Hernández). Se trata de poder pensar las emociones como campos en los que habitan afectos con cargas diversas, positivas y negativas.

Hernández, A. (documentos internos) se hace eco de la alusión de Giuseppe Civitarese a la *ambivalencia emocional* como *solidaridad antagonista*, que “es un término más positivo que ayuda a situar a la ambivalencia emocional en un continuum cuyos extremos serían la integración emocional y la escisión emocional; en este sentido, la *ambivalencia emocional* se caracterizaría por tolerar cierto grado de antagonismo entre emociones, cosa que fracasa estrepitosamente en el caso de los *trastornos disociativos*.”

² Campo electroemocional (Ver anexo 1)

Todo ello nos lleva a reflexionar sobre la importancia de trabajar desde edades tempranas con la *ambivalencia emocional*, para poder integrar las emociones sin prescindir de ellas. Esto es lo que se pretende con la *educación emointelectual* que, según Hernández A., va algo más allá de la *educación emocional*.

Se entiende que el desarrollo emocional se produce de manera *ambivalente*, por lo que este nuevo enfoque propone que la escuela evite la educación basada en los conceptos de malo/bueno y permita el tránsito libre de las emociones, con el fin de su transformación, usando para ello la naturaleza dialógica de las *encrucijadas*.

2.1.2. *Encrucijadas del desarrollo emocional*

La diversidad emocional nos plantea diversos retos que el Enfoque AMAE denomina *encrucijadas del desarrollo emocional*, entendiendo estas como momentos críticos del desarrollo emocional, que constituyen dilemas de la existencia humana que no se resuelven de una sola vez, sino que se repiten a lo largo de la experiencia humana por medio de un *desarrollo en espiral*, que poseen diferentes características particulares según el periodo vital en el que se está (Hernández, A., en prensa).

De las cinco *encrucijadas emocionales*, tres son esenciales o básicas y dos son complementarias. Las tres *esenciales* tienen que ver con el apego/desapego (la autonomía), la necesidad/deseo (las emociones), y la impulsividad/autorregulación (el pensamiento). Y las tres *complementarias* están relacionadas con el egocentrismo/alteridad (las relaciones) y el éxito/fracaso (el aprendizaje). Expresadas de otra manera, tienen que ver con *SER, PENSAR, SENTIR, AMAR y APRENDER*.

Siguiendo el enfoque AMAE, me parece interesante aportar el significado psíquico de la “*renuncia*” (Hernández A., documentos internos), ya que alude de manera significativa a la dinámica de la tolerancia a la frustración, parte esencial de la *encrucijada* de *APRENDER*; en la que se centra este trabajo. Según varios autores, la tolerancia a la frustración es algo innato de nuestra personalidad y podemos relacionarla con la “*renuncia*”, debido a que esta última está vinculada, psicológicamente, con la necesidad de establecer límites y con el principio de la autoridad democrática (*interdicción*) en el ejercicio de la crianza, algo que se ve interferido por el sentimiento de culpa. Podemos observar como la consecuencia principal de esto, es el estilo parental que predomina en la actualidad, donde se puede ir desde un excesiva permisividad y sobreprotección dañina, a un autoritarismo radical.

En este apartado daremos cuenta de algunas situaciones cotidianas que los niños y niñas deben afrontar en los distintos ámbitos su vida. Estas hacen referencia a vivencias relacionadas con la encrucijada de *APRENDER*, que tiene que ver con el *crecimiento hacia la madurez*: la primera se refiere a una situación de fracaso; la segunda, a la pérdida; y la tercera, al miedo al éxito. En todas ellas aludiremos a las diferentes emociones con las que están relacionadas. Desde el punto de vista *emointelectual*, estas emociones estarán acompañadas de un espectro de sensaciones, sentimientos y actitudes, que constituyen lo que denominamos *constelación* afectiva (Hernández, A., en prensa), que permiten conectar mejor con el mundo interior del niño o niña y comprender la dinámica afectiva, aumentando así las oportunidades de trabajo *emointelectual* en el aula.

SUPUESTO 1:

1. *Cuando fracasamos ante cualquier circunstancia y lo asociamos a la falta de valía*, relacionando este fracaso con un pobre auto-concepto, convirtiéndolo en algo intrínseco al SER. Un ejemplo podría ser, cuando los niños y niñas interiorizan las expectativas externas sobre la capacidad que tienen de hacer las cosas bien (algo habitual en edades tempranas, debido a la inmadurez emocional), tendiendo a asociarlo como algo que forma parte de él o ella, de manera que, cuando fracasan, o cometen algún error o no les sale como esperaban, la sensación de frustración y de decepción es descompensada; esto lo viven como un rasgo negativo de sí mismo, lo que conlleva a una disminución de la autoestima y la interiorización del error como un fracaso y no como un aprendizaje. Desde el punto de vista docente, me parece interesante no penalizar el error y trabajarlo como lo que realmente es: un aprendizaje, pudiendo modificar así las actitudes, las metodologías de trabajo y la evaluación.

Las emociones descritas a continuación, se encuentran ordenadas según el grado de intensidad (*valencia* o *carga afectiva*, según Hernández, A., en prensa) en la que se presentan en la situación descrita anteriormente: frustración (4), decepción (4), rabia (3), ira (3), agobio (2), angustia (2), miedo (1).

SUPUESTO 2:

2. *Cuando los niños y niñas consideran que su “mejor” amigo o amiga deja de serlo porque encuentra otro círculo de amistad distinto o ya no juega tanto con ellos/as, sintiéndose rechazado socialmente. Este tipo de situaciones son típicas de las edades infantiles, debido, no solo a su inmadurez emocional, sino también a la concepción de amistad que poseen en esta etapa.*

En este caso, las emociones que he considerado más relevantes también se encuentran ordenadas por el grado de intensidad que presentan en dicha situación: decepción (4), tristeza (3), miedo (2), rabia (2), ira (2), angustia (1), agobio (1).

SUPUESTO 3:

3. En este apartado hago referencia a varias situaciones, que presentan los niños y niñas en *relación con el miedo al éxito*:
 - a. *No dar opiniones por temor a que éstas sean diferentes a las de los demás. Un ejemplo podría ser el caso de Nauzet, que no es capaz de reconocer en un grupo masculino de amigos que no le gusta el fútbol, o que le encanta el color rosa o le gusta ver dibujos como Peppa Pig.*
 - b. *No destacar o mostrar cualidades por creer que provocan envidia o malestar en otros y con ello, piensan que producen rechazo o deterioran la relación. Esta podría ser la situación de Manuel, un niño de 10 años que no muestra su habilidad para dibujar, entre otras cosas, a pesar de haber ganado varios concursos escolares; teme el malestar que le podría ocasionar a otros niños de su clase o que lo tachan de empollón .*
 - c. *No intervenir o dar su opinión en el entorno familiar porque lo mandan a callar, alegando que son “cosas de mayores” cuando lo que existe en realidad es un miedo a situaciones a las que no sabemos dar respuesta (el niño nos desconcierta) o que no queremos explicar. Un ejemplo de ello, puede ser el de Joel, de 5 años, cuando intentaba contarle a su madre que los niños no nacen por la barriga, sino por la vulva, y esta lo manda a callar, argumentando que esas cosas no hay que explicárselas a los niños y que es un “sabelotodo”.*

Aquí, las emociones vuelven a estar clasificadas de la misma manera que en las situaciones anteriores:

- a. Vergüenza (4), frustración (3), agobio (3), angustia (2), rabia (2), miedo (2), tristeza (1).
- b. Frustración (4), vergüenza (4), angustia (3), agobio (3), tristeza (2), rabia (2), miedo (1).
- c. Frustración (4), vergüenza (4), tristeza (3), rabia (3), angustia (2), agobio (1), miedo (1).

En cierto sentido, los tres supuestos anteriores tienen que ver con lo Sigmund Freud escribió en 1916, cuando habló de *Los que fracasan al triunfar*³. La idea principal del autor es que los niños que están destinados a ser “futuros saboteadores” de su propio éxito, han sido niños con un gran talento natural. *Los que fracasan al triunfar*, considera Freud, suelen ser temerosos del padre y ven a la madre como intrusiva y demandante de atención y gratificación.

Por otro lado, cabe destacar, que todas las emociones descritas en los supuestos anteriores junto a su carga afectiva, se verán reflejadas en la *constelación de emociones* correspondiente a la *encrucijada* a la que alude este TFG: *La construcción de la MADUREZ* (tolerar la frustración y aprender a tener éxito) (**Ver anexo I**)

2.1.3. Recursos didácticos no-saturados

En primer lugar, me parece interesante aclarar la definición de *recursos saturados y no-saturados* de manera que se pueda contextualizar mejor este trabajo. Partiendo de dos definiciones propias de la RAE (Real Academia Española), se entiende por *recurso*:

1. Medio de cualquier clase que, en caso de necesidad, sirve para conseguir lo que se pretende.

2. Conjunto de elementos disponibles para resolver una necesidad o llevar a cabo una empresa. Recursos naturales, hidráulicos, forestales, económicos, humanos.

Respecto a los *recursos didácticos* dice Jordi Díaz Lucea, que *son todo el conjunto de elementos, útiles o estrategias que el profesor utiliza, o puede utilizar, como soporte, complemento o ayuda en su tarea docente.*

En cuanto al concepto de *saturación y no-saturación*, Hernández A. (en prensa) alude a varios autores que se refieren a este concepto desde el punto de vista psicológico: López-Corvo (2008) aclara que el concepto de *no-saturación* procede del ámbito de la química,

³ “Los que fracasan al triunfar” (Freud, S. (1948). *Los que fracasan al triunfar*, 1906.)

extendiéndose a otros como las ciencias sociales y ambientales para explicar situaciones o estados que están fuertemente impregnadas de algo (*saturadas*), frente a las que están libres o vacías (*no saturadas*). Por su parte, Antonio Ferro (2014) dice que “saturamos aquello que no toleramos saber, con tapones que tapan las fallas de nuestro saber”.

Los recursos educativos de carácter *saturado* que se usan generalmente en el aula, provienen de materiales estructurados que guían el aprendizaje, consiguiendo con ello un objetivo concreto donde el alumnado actúa más como receptor pasivo, sin fomentar demasiado la creatividad; se trata de un aprendizaje dirigido que no da cabida a la búsqueda de alternativas o a posibilidades creativas y diferentes para la resolución de problemas.

A diferencia de los anteriores, los recursos didácticos *no-saturados* se presentan descargados de contenidos y sin un fin concreto, están abiertos hacia el pensamiento divergente y, por ello, fomentan la creatividad y el crecimiento emocional, de manera que el alumnado es el sujeto activo de este proceso de aprendizaje y el docente un guía del mismo.

2.2. DETERMINACIÓN DE LOGROS, CARENCIAS Y/O RETOS EDUCATIVOS.

Con este proyecto se pretende contribuir al desarrollo de una escucha emocional activa en la escuela, promoviendo para ello la *capacitación afectiva del profesorado* y el uso de los *recursos no-saturados* de manera que se atienda y promueva una salud mental y bienestar psíquico en la infancia, pudiendo así abordar la inteligencia *emointelectual* desde una perspectiva más amplia y respetuosa.

3. CARACTERÍSTICAS DEL PROYECTO

En este apartado incluyo los objetivos del proyecto, la metodología y los criterios de evaluación del mismo.

3.1.- OBJETIVOS DEL PROYECTO

- Promover la salud mental en la escuela y el desarrollo integral de los niños y niñas
- Fomentar el bienestar emocional y psíquico del alumnado *a través de la educación emointelectual* en las aulas
- Ampliar la escucha emocional en la escuela, adquirir un mejor *conocimiento* de las propias emociones y atender mejor a la *diversidad* del alumnado
- Trabajar la *ambivalencia emocional* como parte del desarrollo *emointelectual*

- *Capacitar afectivamente* al profesorado y ofrecer formación docente para el uso de los recursos didácticos *no-saturados*
- Aceptar el éxito (ganar, seguridad, autoestima...)
- Tolerar la frustración (perder, volver a levantarse...)

3.2. METODOLOGÍA, PROPUESTA DE ACTUACIÓN

La dinámica de clase estará basada en la práctica y se hará uso de agrupamientos flexibles y del trabajo cooperativo en la mayoría de las situaciones de aprendizaje. Debemos tener en cuenta que podemos abarcar el trabajo por competencias, relacionadas con las tres áreas de la etapa de educación infantil (Conocimiento de sí mismo y autonomía personal; conocimiento del entorno; y Lenguaje: comunicación y representación) procedentes del currículo; transversalidad en los contenidos y aprendizaje globalizado, a la vez que hacemos uso de los recursos didácticos no-saturados y la educación *emointelectual*. Es importante que todo el profesorado tenga adquirido un compromiso de formación sobre la *capacitación afectiva*, para poder llevar a cabo este proyecto de manera satisfactoria. Con todo ello se pretende desarrollar competencias emocionales y llevar a la práctica los conocimientos adquiridos.

3.3. ACTIVIDADES: EL USO DE LOS RECURSOS NO-SATURADOS

En este apartado, parto de los recursos de aprendizaje saturados que he considerado necesarios para llevar a cabo en la construcción de la madurez, de manera que, posteriormente, puedan ser utilizados como *recursos no-saturados*. La finalidad de ellos es evitar un cierre de sentido de las cosas apresurado, sin antes haberlas comprendido. Estos serán la psicomotricidad, fina y gruesa, que trabajaremos a partir de diversas fuentes y que incluimos secuencialmente según el desarrollo evolutivo: juego, cuento, película, plástica y taller.

- Juego motor de memoria (emoticonos) y juego de Rol (consulta médica)
- Taller de alimentos: probamos alimentos
- Cuento: “El Punto” (Peter H. Reynolds, Ed. Serres)
- Película: “Coco” (Disney Pixar)
- Plástica (recursos artes plásticas): Mural “Mezclando colores”

El juego y el movimiento.

El movimiento es una forma expresiva elemental en la infancia, en la que el niño y la niña emplean la motricidad para relacionarse con su propio cuerpo y para reconocerse como una unidad integrada. Las posibilidades motrices constituyen el primer recurso que tienen los niños y niñas para comunicarse, lo que resulta esencial para las emociones. De ahí la importancia del juego infantil como una herramienta de aprendizaje para la vida diaria, que permite el desarrollo sus habilidades, el conocimiento del entorno, el descubrimiento de los estados emocionales y la conquista de la autonomía y de la interacción social. Podemos aprovechar multitud de juegos para atender los estados emocionales de los niños y niñas.

El cuento

Me parece un recurso indispensable a edades tempranas, ya que, no solo inicia el gusto por la lectura, sino que les ayuda a formarse, estimulando la imaginación y el lenguaje, y ayudando a sentirse identificados con situaciones o personajes, de una manera divertida y enriquecedora. Durante la lectura, los niños y niñas intervienen e interrumpen para hacer preguntas, resolver dudas o mostrar sorpresas, lo que enriquece su aprendizaje. Los cuentos son una herramienta fundamental para trabajar las emociones, la tranquilidad y la atención.

El cine

El cine ofrece la oportunidad de aprender de forma lúdica e implícita, ya que los niños y niñas no son conscientes de estar siendo educados. Es una actividad diferente que favorece el interés y la atención, mediante la que les trasladamos a una dinámica distinta a la habitual en la escuela. Con ello, el alumnado irá aprendiendo a desarrollar el pensamiento crítico y a ser ellos mismos, con sus propias elecciones. A través del cine, con sus imágenes, música, diálogos, canalizamos las emociones y sentimientos mediante la identificación, tanto de los personajes como del entorno y las situaciones que se producen.

Los recursos plásticos

Son herramientas poderosas porque trabajamos la expresión en todas sus formas. Los niños y niñas demuestran sus emociones y sentimientos a través de la obra plástica de la que se trate, sean dibujos, plastilinas, barro..., aportando, en el caso de el dibujo, en cada trazo, y en los colores que utilizan. A través de ellas obtendremos valiosa información sobre el estado emocional de los niños y niñas de una manera lúdica y creativa.

3.3.1. Desarrollo emointelectual del alumnado.

El trabajo educativo en la *educación emointelectual* se realiza en los cimientos de las “estructuras emocionales”, a través de sus “encrucijadas”, Hernández, A. (en prensa) define la *educación emointelectual*, como una de las tareas educativas más complejas, ya que se hace necesario trabajar en los orígenes de la estructuración psíquica, para ayudar a resolver las operaciones psicológicas que se plantean en cada una de las cinco encrucijadas esenciales que promueven la construcción del SER, del PENSAR, del SENTIR, del AMAR y del CRECER (Hernández, A., en prensa: 9-10).

Mientras que la educación emocional se mueve en el plano de la consciencia cognitiva, la *educación emointelectual* lo hace en el subsuelo de la dinámica emocional profunda, con el objetivo de intentar promover la salud mental en la escuela, priorizando la mejora del *bienestar psíquico* en la infancia, tratando de no *curricularizar* el ámbito emocional y de evitar la *intelectualización* del trabajo afectivo. Esto pasa por dar entrada a las emociones reales de los protagonistas del hecho educativo (alumnado, profesorado y familia) y por tratar aquellas como conjuntos afectivos (*constelaciones emocionales*, según Hernández, A., en prensa), caracterizadas por la *ambivalencia emocional*.

3.3.2. Transformación de recursos.

En este apartado detallamos el recurso que hemos elegido para cada una de las fuentes (juego, cuento...) y posteriormente presentamos la propuesta de transformación *no-saturada* en cada uno de los casos.

Juego motor de memoria (emoticonos) y juego de rol (consulta médica) (Ver anexo 2)

Propuesta: *Corre y emociónate*. En esta ocasión he creado un juego motor de memoria, que realizaremos en el patio, con el fin de hacerlo mas dinámico, divertido y significativo. Se trata de colocar fichas en el suelo con distintos emoticonos y nombres de emociones, lo suficientemente grandes, situadas boca abajo y dispuestas en forma de cuadrado. Los niños y niñas se colocarán en paralelo justo al lado del panel de fichas, con el fin de poder visualizarlo correctamente. La profesora irá diciendo, en voz alta, los números de lista y el niño correspondiente saldrá corriendo hacia un punto concreto, para continuar hasta el panel y darle la vuelta a dos fichas. Si estos coinciden, se ha “ganado esa emoción”, la cual anotaremos en una cartulina o pizarrón (por ejemplo: Martina=alegría); de lo contrario,

volverá a colocarlas boca a bajo tal como estaban, favoreciendo así el proceso de memoria y atención.

Transformación no saturada. Al finalizar el juego, hablaremos sobre las distintas emociones que le han tocado a cada niño/a y este nos tendrá que contar si se ha sentido así alguna vez o con compañeros de clase; en el caso de que fuera una emoción desagradable, aportaremos propuestas con el fin de ayudar a mejorar esa situación emocional. Si hubiera tiempo para trabajar esta dinámica, sería deseable que todos los niños y niñas pudieran participar en ella. También podemos hacerla por equipos, y continuar la actividad en días sucesivos.

En este apartado también podemos incluir la actividad al aire libre de un taller de alimentos titulado, *Saboreamos las emociones*, donde los niños y niñas, con los ojos tapados, tendrán que adivinar y probar el alimento que escojan, definiendo así: qué emoción o sensación les produce el que les haya tocado; si les hace recordar a algún lugar o persona; si les resulta agradable o desagradable; y con qué emociones relaciona estos aspectos.

Propuesta: “*Consulta médica*”. El punto de partida de esta actividad, tiene como objetivo que los niños y niñas pierdan el miedo al acudir a la consulta médica, debido al temor que, muchas veces, les genera la administración de vacunas, cura de heridas, exploración física, entre otras. Para ello, me uniformo con camisa de enfermera y llevo objetos básicos de exploración física, tales como: fonendoscopio, otoscopio, martillo de reflejos, depresor lingual...El juego de rol consiste en que ellos se hagan la autoexploración, unos a otros, siguiendo mi ejemplo, y así puedan dialogar sobre los temores que se presentan y normalizar la exploración.

Transformación no saturada: la maestra se colocará el fonendoscopio y al escuchar el corazón, hará como que este puede hablarnos; entonces se dispone a escuchar cómo se siente, que le gusta o no hacer, cual es su actividad favorita, que le preocupa...y tantas cosas como quiera contarnos el *señor corazón*. Además podemos situarlo en otras partes del cuerpo, y como es un instrumento mágico, seremos capaces de escuchar todo lo que nos diga nuestro cuerpo (barriga, cabeza, piernas...). Los niños y niñas harán uso del fonendoscopio, de manera libre, con otro compañero que elijan, con la maestra o con sí mismos y, el docente les animará a verbalizar qué nos cuenta ese *corazoncito*. Sería idóneo dejar esta propuesta en el aula a modo del *rincón del señor corazón*, al que los niños y niñas podrán acudir a escuchar lo que les dice, cuando se sientan inquietos, confusos, tristes, alegres o simplemente les apetezca .

Cuento

Propuesta: *El Punto* (Peter H. Reynolds, Ed. Serres).

Es un cuento que ofrece muchas posibilidades para trabajar desde la esfera emocional. Vasthi es un niño que no cree en sus posibilidades y esto le hace sentirse frustrado y con sensación de fracaso. Su profesora contribuye, de manera muy ingeniosa, al fomento de la creatividad y a hacerle ver que todos tenemos algo que aportar al mundo, y que somos creativos; solo hay que creérselo y confiar en uno mismo. Con ello, Vasthi transmite el mensaje al resto del mundo.

Transformación no saturada. Esta implica plantear varias cuestiones al finalizar el cuento: ¿Qué título le pondrías? Inventa un final que te guste, ¿Qué hubieras hecho tú siendo Vasthi?

A continuación, haríamos nuestra propia “obra de arte”, que enmarcaríamos para colgarlas en el pasillo, firmada con sus nombres. Será una exposición abierta a familiares y compañeros del colegio, con invitación previa, lo que hará la actividad más motivante y significativa. Además, aprovecharemos la ocasión para hablar y reflexionar sobre las cosas que creemos que se nos dan mejor. Luego, cada uno tendrá que mostrar su habilidad (cantar, bailar, jugar a la pelota, tocar instrumento, pintar,...), de manera que se den cuenta de que todos tenemos algo que se nos da bien y podemos mostrar sin miedo a lo que piensen los demás. Enseñar a los alumnado a descubrir y fomentar sus potencialidades es algo positivo para su desarrollo en general.

Películas

El cine nos aporta también muchas alternativas para trabajar de manera no saturada, desde aportar otro título a la película, decir lo primero que se nos venga a la cabeza sobre los personajes o invertir los roles de los mismos

Propuesta.- Película *Coco*, de Disney Pixar

Ofrece muchas posibilidades, entre ellas, la del afrontamiento de la pérdida. En la película podemos observar cómo su protagonista, Miguel, se encuentra con distintas adversidades para lograr su gran sueño, la música. Nos enseña que no hay que desistir ni desanimarnos por las dificultades que nos encontramos en la vida y apoyarnos en la amistad y la familia para alcanzar nuestros logros.

La reseña principal de la película es la unidad familiar y el trabajo en equipo, además de destacar la enorme importancia de recordar a nuestros seres queridos, ya fallecidos, debido al marco cultural en el que se desarrolla el film (México). La tradición mexicana nos acerca a una realidad que nos permite entender como nuestros muertos permanecen siempre entre nosotros, mientras no sean olvidados, y así visibilizan la muerte como una transformación natural de ciclo de la vida, que hay que celebrar con gozo y alegría.

Por otro lado, también nos recuerda que la familia quiere siempre lo mejor para nosotros, aunque a veces pueda equivocarse debido a prejuicios u ofuscaciones que se arrastran desde el pasado, ofreciendo en ocasiones una sobreprotección dañina.

Es ahí donde Miguel juega el papel más importante. El protagonista lucha incansablemente para ser escuchado y demostrar que nuestras emociones van en consonancia con nuestra manera de comunicarnos; para Miguel la música era su elemento comunicativo principal, pero se sentía frustrado al no ser apoyado por su familia. A pesar de ello, lucha incansablemente en busca de soluciones, aprendiendo de sus errores, dándose cuenta de que el éxito no es siempre sinónimo de valía.

El personaje Ernesto de la Cruz es un reconocido cantante, lleno de éxito, ego y fortuna. Miguel lo admira hasta tal punto de que llega a considerarlo parte de su familia, pero en su lucha para llegar a él, descubre las atrocidades que fue capaz de cometer solo por vanidad, éxito y reconocimiento. Es ahí donde Miguel aprende que la valía de la persona radica en su honestidad, empatía y solidaridad hacia los demás y que ser exitoso por fuera no te hace serlo por dentro. Miguel se enfrenta así a la frustración de creer que todo su esfuerzo había sido en vano: Ernesto de la Cruz era un ser malvado e indeseable, que no pertenecía a su familia y que había usado su poder y éxito para engañarlo y cometer las acciones más crueles que pueden existir.

Sin embargo, el protagonista se da cuenta de que ha conseguido lo más importante: unir a su familia y hacerles ver lo importante que es para él, la música. El protagonista les demuestra que los errores del pasado no tienen porqué condicionar nuestro futuro. Debemos ser nosotros mismos, luchar por nuestros sueños, aprender de los errores y encaminar el éxito sin olvidarnos de la importancia de la humildad y la empatía. Miguel se enfrenta a lo largo de toda su historia a emociones contradictorias (*ambivalencia emocional*): el amor que siente por su familia y la música, frente a la ira y la rabia de saber que su abuelo abandonó, a su familia, por cumplir el mismo sueño del personaje. Esto no lo frena en su lucha incansable hacia el éxito y en aprender la importancia de no “machacar” a los demás para conseguirlo.

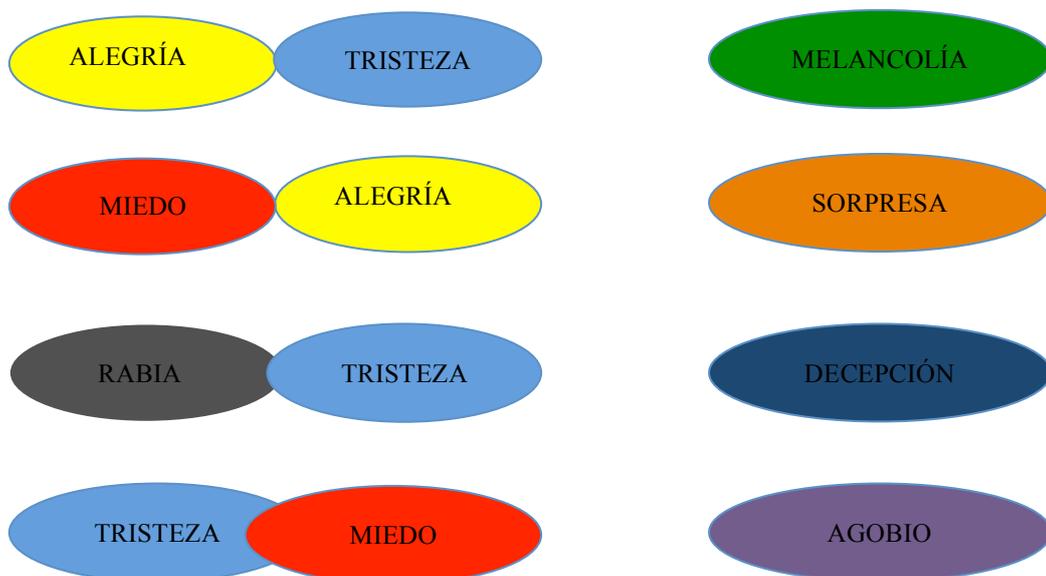
Transformación no-saturada. Con este recurso, podemos trabajar cuestiones como el diálogo sobre los personajes, las acciones que realizan, qué cambiarían de la película, otros posibles títulos, la dramatización de parte de la película con canciones, la introducción de otros personajes de Disney y contar qué pasaría, entre otros aspectos.

Además, podemos diseñar una dinámica de grupo llamada *Así soy yo*, donde cada niño o niña contarán, subidos a la mesa (opcional), cómo somos, cómo nos comportamos normalmente, diciendo cuatro o cinco cualidades que nos definan o que creamos que lo hacen. A continuación, cada niño realizará un dibujo de sí mismo, sin que los demás lo vean; luego mezclamos los dibujos boca abajo y los repartimos, de manera que, cada uno deberá adivinar quién es el niño o niña que le ha tocado y por qué cree que es él o ella y no otro. Además podemos reflexionar sobre lo que nos ha parecido más difícil de la actividad: ha sido más complicado definirnos a nosotros mismos o adivinar al otro compañero.

Plástica (recursos artes plásticas)

Propuesta: Mural, *Mezclando colores.* En este apartado he elegido un mural de colores, en el que se puede experimentar con pinturas y sus propias manos.

Transformación no-saturada. Para convertirlo en un recurso no saturado he decidido que pueden dar nombres de distintas emociones a cada uno de los colores (cada uno asigna el color que desee) y hacer mezclas entre ellos para dar lugar a otro color, lo que nos conduciría a otra emoción o sentimiento distinto. De esta manera, podremos poner de manifiesto la *ambivalencia emocional* que puede existir en distintas situaciones, tales como:



Partiendo de las diferentes mezclas, pondremos ejemplos sobre distintas situaciones que nos hayan hecho sentir de color verde, naranja, violeta, azul marino, etc., y así crear nuestro Mural: Emocreando. Un ejemplo, podría ser la llegada de los Reyes Magos, donde muchos experimentan miedo y alegría a la vez, para luego recibir una emocionante sorpresa. Otra experiencia sería recordar momentos únicos vividos con los abuelos (pesca, viajes, juegos, regalitos especiales, secretos...), que ya no se encuentran con nosotros, lo que puede hacerlos sentir emociones como la tristeza y la alegría a la vez, generando en ellos una sensación de melancolía.

Desde este punto de vista, hablaremos del reconocimiento y la posibilidad de poder experimentar varias emociones a la vez, dialogando así sobre la importancia que tiene llegar a conocer que, las diferentes situaciones que se dan, son estados pasajeros que no permanecen para siempre. Muchos niños, cuando se sienten emocionalmente atrapados, piensan que es algo que no pasará nunca y esos momentos son oportunidades para dialogar y poder hacer diferentes comparaciones, tales como:

- Las emociones son como nubes pasajeras que a veces tapan el sol, pero luego vuelve a salir; a veces dejan lluvia durante más o menos tiempo, pero en algún momento dejará de llover.
- O podemos compararlas con la luna, porque en ocasiones son emociones un poco más duraderas, que pueden estar toda una noche con nosotros, pero al día siguiente volverá a amanecer.

3.3.3. *Capacitación afectiva del profesorado*

Continuamente el profesorado se enfrenta a situaciones, que ocurren tanto al interior del aula como fuera de ella, que afectan a la vida del alumnado. Problemas como la violencia entre los alumnos o hacia profesores, maltratos físicos y psicológicos, drogadicción, fracasos escolares, trastornos emocionales o afectivos. Ante esto nos encontramos con una doble ausencia: por un lado, el profesorado no ha sido formado para atender este tipo de problemas, y por otro, la falta de programas dirigidos a potenciar las habilidades afectivas, emocionales y sociales del alumnado .

La finalidad principal del enfoque AMAE es ofrecer un modelo de *capacitación afectiva* del profesorado, que consiste en un tipo particular de formación docente encaminada a llevar a cabo la *educación emointelectual* del alumnado, de la que los recursos didácticos *no-saturados* es una de sus herramientas esenciales. La conexión que establecen los docentes

con su mundo afectivo, los capacita de una manera más cabal para propiciar un mejor desarrollo emocional en la infancia.

Las tres competencias de capacitación que propone el enfoque AMAE son las siguientes:

Alteridad: capacidad para alternar la propia perspectiva con las del “otro”, considerando sus puntos de vista, su concepción del mundo, sus intereses y sus creencias, no dando por supuesto que la nuestra es la única posible. Dentro de la alteridad, encontramos las habilidades de: *comprensión emocional, empatía y confiabilidad*.

Acogida: supone la disposición afectiva y de ánimo del profesorado para hacerse cargo de las sensaciones, emociones y sentimientos que resultan más perturbadores durante el desarrollo de la experiencia vital temprana, otorgándole al otro la sensación de sentirse comprendido y acompañado en su crecimiento. La capacidad de acogida engloba habilidades como el *acompañamiento, la sincronía, desaprender y la transposición afectiva*.

Transformación: es un proceso de elaboración psíquica que comienza en la mente de quién escucha, para posteriormente trasponerse a la mente de quién es escuchado. Constituye un procedimiento filtrado por la experiencia de cada persona en particular.

Ya conocemos que nuestra Comunidad Autónoma, Canarias, ha sido pionera en introducir la educación emocional en el Currículo de Educación Infantil, siendo este un comienzo esperanzador para el desarrollo de la misma. Con este proyecto de profesionalización pretendemos avanzar un poco más en esa intención ofertando estrategias didácticas basadas en recursos didácticos *no-saturados*, como herramienta para la *educación emointelectual*.

3.4. RECURSOS MATERIALES Y FINANCIEROS

Los recursos materiales para este proyecto, son sencillos y económicos, ya que no se necesita ningún material específico para las actividades que propone, más allá del uso de cartulinas, pegamento, pinturas, cuentos, folios, lápices, gomas, proyector ...

3.4.1. Recursos didácticos/educativos

Los recursos educativos elegidos para el desarrollo de esta propuesta son: cuentos, materiales para artes plásticas, películas, cartulinas de emoticonos; además de los distintos materiales fungibles existentes en las aulas de infantil.

3.4.2. Recursos humanos

Serán los propios profesionales de Educación Infantil, fundamentalmente, maestros y maestras, los especialistas de la orientación educativa, las familia y otros profesionales de apoyo.

3.5. TEMPORIZACIÓN/SECUENCIACIÓN

Para poner en marcha este proyecto, podríamos hacerlo en un curso académico, en el primer trimestre se haría la formación del profesorado y en los otros dos la propuesta de desarrollo de los *recursos didácticos no-saturados* elegidos con anterioridad. En el final del último trimestre se concentraría buena parte de la propuesta de seguimiento y evaluación del proyecto de profesionalización.

3.6. SEGUIMIENTO DE LAS ACTUACIONES.

3.6.1. Propuesta de evaluación del proyecto

Con la evaluación se pretende analizar y evaluar los resultados de la información y los datos recopilados en la puesta en marcha del proyecto de profesionalización. Para ello, el docente deberá de llevar a cabo una evaluación exhaustiva, por lo que se ha creído conveniente que sea una evaluación procesual, ya que no solo se quieren ver los resultados finales, sino valorar el proceso, desde su inicio hasta finalizar el proyecto. Con el fin de poder evaluar los resultados de este proyecto, la información que se recopile debe ser fiable, por lo que el docente debe ser objetivo, desempeñar su labor con mucho rigor, y sus valoraciones deben ser lo más críticas posibles.

Debido a la complejidad y las variantes de temporalización que pueden existir en la puesta en marcha de esta propuesta, una forma de evaluación podría ser organizando grupos dentro del aula, de manera que: unos harían la actividad de forma *saturada*, y otros, de forma *no saturada*, observando así las diferencias existentes en ambos procesos, los beneficios que se obtienen de cada uno, las ventajas e inconvenientes de utilizar el recurso *saturado* o *no saturado*, el esfuerzo realizado por el alumnado, la creatividad, *la capacidad de asociación o de relacionar, entre otras cosas.*

3.6.2. Criterios de evaluación y sus indicadores

Entre los indicadores a tener en cuenta, como consecuencias de la aplicación del proyecto, estarían: la espontaneidad, la creatividad, el despliegue de nuevas actitudes, la capacidad de generalización, la expresividad emocional, la tolerancia a la frustración y a la diversidad de puntos de vista.

Para medir estos efectos se usará el protocolo de las siguientes rúbricas:

	Conseguido	Casi lo tiene	Hay que esforzarse
Expresa sus pensamientos con espontaneidad.			
Desarrolla las actividades con creatividad.			
Expresa sus emociones con facilidad.			
Controla las emociones ante determinadas situaciones.			
Muestra respeto por la diversidad personal.			
Desarrolla y muestra actitudes y aptitudes positivas.			
Acepta las diferencias individuales y propias de sí mismo.			
Muestra empatía ante los demás.			
Comprende y conoce la ambivalencia emocional			

3.6.3. Instrumentos de recogida de información

Una de las herramientas que utilizaremos para recopilar información y su posterior evaluación, será a través de la observación, ya que dará respuestas específicas a las preguntas e incógnitas que se tengan sobre el proyecto de profesionalización. A través de la observación sistemática se obtendrá información de forma objetiva, donde se enfocará la atención en la transformación de los recursos saturados en *no-saturados* y en el ajuste de este en las rutinas de la etapa de Educación Infantil. Se basará en una observación directa con diario de recogida de datos.

Para llevar a cabo esta observación y autoevaluación del profesorado, se ha elaborado una ficha donde aparecen diferentes ítems, que abarcarán desde el uno al cinco, según el grado de consecución de dichos objetivos, atendiendo a la repuesta educativa del proceso que pretende este proyecto:

ÍTEMS	1	2	3	4	5
He mostrado interés por las experiencias emocionales del alumnado					
He sabido reconocer las emociones del alumnado					
He mostrado empatía hacia los alumnos					
Les he aportado a los alumnos la confianza necesaria					
He acompañado y guiado al alumnado durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje					
He sabido ser paciente con el alumnado					
He dejado espacio para la creatividad					
He sabido dar respuesta a las diferentes demandas del grupo					
He utilizado estrategias y metodologías <i>no-saturadas</i> en el aula					
He sabido adecuar las actividades a las características y necesidades de cada alumno					
Facilidad con la que he combinado los <i>recursos no-saturados</i> y <i>saturados</i> en el aula					

4.- REFLEXIÓN SOBRE EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS ADQUIRIDAS

En este apartado hago hincapié sobre lo que aportaría la *capacitación afectiva del profesorado* y los *recursos didácticos no-saturados* a las competencias docentes adquiridas durante el Grado. De manera general, el Grado de Maestro en Educación Infantil, plantea distintas competencias en educación emocional, estas se basan en:

- Reconocer la identidad de la etapa y sus características cognitivas, psicomotoras, comunicativas, sociales, afectivas
- Conocer la dimensión pedagógica de la interacción con los iguales y los adultos y saber promover la participación en actividades colectivas, el trabajo cooperativo y el esfuerzo individual
- Detectar carencias afectivas, alimenticias y de bienestar que perturben el desarrollo físico y psíquico adecuado de los estudiantes
- Atender las necesidades de los estudiantes y transmitir seguridad, tranquilidad y afecto

Tal y como he comentado en apartados anteriores de este TFG, el profesorado carece de formación o programación destinada a la atención del mundo afectivo del alumnado, por lo que sería recomendable plantearse la inclusión de esta demanda, de manera obligatoria, en la programación del Grado de Magisterio, ya que, las competencias que aportan actualmente son

bastantes escasas y las que existen, se adquieren en mayor medida, de forma voluntaria al elegir la mención en Atención a la Diversidad o asignaturas optativas como “Psicología de la educación socio-afectiva”.

Con la aportación en *capacitación afectiva* que realiza este proyecto, se intenta dotar al profesorado de una capacidad fundamental: la *escucha emocional*. Las competencias de *alteridad, acogida y transformación* (expuestas en el apartado de capacitación del profesorado), junto al uso *recursos no saturados*, ayudan al alumnado, de forma más respetuosa y cabal, a adquirir una *educación emointelectual*.

Todo ello, sería ideal realizarlo mediante la creación de *espacios docentes* (Enfoque AMAE), donde el profesorado se reúne, de manera voluntaria, para hablar sobre las situaciones problemáticas que se generan, contribuyendo así, a *fortalecer y cuidar el equilibrio psíquico del profesorado*.

5.- CONCLUSIONES

Es importante aclarar que la propuesta de actividades que se formula en este proyecto, pretende atender la *encrucijada* a la que estamos haciendo referencia en este trabajo: LA CONSTRUCCIÓN DE LA MADUREZ. Con recursos como los juegos, cuentos, películas, y artes plástica, entre otros, los niños y niñas experimentan el trabajo cooperativo, la importancia de saber esperar su turno, el poder expresarse y ser ellos mismo, ser escuchados y respetados, además de generar distintas vías para canalizar la frustración que pueden experimentar, por ejemplo, al no ganar a un juego. El hecho de que se haga de manera *no-saturada*: amplía su capacidad *emointelectual*; los hace protagonistas absolutos de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje; fomenta la creatividad, la capacidad crítica, la autoestima, y la autonomía; aumenta la motivación; y las experiencias de aprendizaje son totalmente significativas, lo que ayuda a que se interioricen más y mejor.

Como reflexión personal, me gustaría expresar la dificultad que, en un principio, me ha planteado este proyecto, ya que es una temática compleja y densa, que requirió de muchas horas de trabajo, lectura, seminarios colectivos, búsqueda de reflexiones, y conceptos profundos de psicología, pero que, a su vez, ha resultado ser un reto personal y profesional, en el que he contado con la gran aportación y ayuda de mi tutor de TFG, el equipo AMAE y resto de compañeras de trabajo. Este proyecto, me ha permitido conocer de manera más amplia e intensa el mundo afectivo y las posibilidades futuras que podemos aportar como

docentes, sin dejarnos arrastrar por las costumbres, “malas praxis” o la tendencia al abuso tecnológico que nos aleja de una comunicación cercana.

Entre otros aspectos me ha hecho conocer un enfoque respetuoso y afectivo, que apuesta por la creatividad del alumnado, por su autonomía, el pensamiento crítico, la canalización y la gestión emocional. Me ha hecho reflexionar sobre la necesidad de hacer un paréntesis ante la inmediatez que se pretende en el aprendizaje y que se lleva a todos los aspectos de nuestra vida, pudiendo atender la diversidad de la infancia como se merece y ofreciendo la oportunidad al profesorado de experimentar que *otra escuela es posible*.

6.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Referencias bibliográficas y documentales:

- Baron-Cohen, S.(2011). *Empatía Cero. Nueva teoría de la crueldad*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Bernabeu, N. y Goldstein, A. (2009). *Creatividad y Aprendizaje. El juego como herramienta pedagógica*. Madrid, España: Narcea Ediciones.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(3), 95-114.
- Buxarrais, M. R. y Burguet, M. (coords.)(2016). *Aprender a ser. Por una pedagogía de la interioridad*. Barcelona, España: Editorial Graò.
- Díaz Lucea, J. (1996) Los recursos y materiales didácticos en Educación Física. *Apunts: Educació Física i Esports*, (43), 42-52.
- Freud, S. (1948). *Los que fracasan al triunfar*. Madrid, España: Editorial Biblioteca Nueva.
- Geddes, H. (2010). *El apego en el aula. Relaciones entre las primeras emociones infantiles, el bienestar emocional y el rendimiento escolar*. Barcelona, España.
- Goleman, D. (1996). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. California, EE.UU: Bantam Books.
- Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona, España: Editorial Kairós S.A.
- Heesen, B. (2004). *Pequeños pero valientes. Filosofía para niños*. Barcelona, España: Editorial Graò.
- Hernández Díaz, A. (en prensa). Mamma, è scesa la nuvola! Sognare un altro ascolto nella scuola. Un'esperienza svolta nel «Programma dell'Infanzia» del Governo delle Canarie. En Angelo Moroni (coord.). *L'ascolto educativo. Esplorazioni psicologiche e psicoanalitiche nella scuola di oggi*. Mimesis Edizioni
- Hernández Díaz, A. (Documentos internos TFG).
- López Sánchez, F. (2009). *Las emociones en la educación*. Madrid, España: Editorial Morata

Marina, J. A. y López Penas, M. (2005). *Diccionario de los sentimientos*. Barcelona, España: Editorial Anagrama

Meirieu, P. (1998). *Frankenstein Educador*. Barcelona, España: Laertes Ediciones

Méndez Gago, S. (2012). *La bondad de los malos sentimientos*. Barcelona, España: S.A Ediciones B

Salovey, P., & Mayer, J.D. (1989). *Emotional intelligence. Imagination, Cognition, and Personality*, 9(3), 185-211.

Páginas web:

Alviárez, L., y Pérez, M. (2009). Inteligencia emocional en las relaciones académicas profesor- estudiante en el escenario universitario. *Laurus*, 15 (30), 94-117.

Campos, E. (2018). Dificultades del aprendizaje y/o emocionales: ¿Qué pasa si no se detectan a tiempo?. Obtenido de <http://educaryaprender.es/consecuencias-no-detectar-dificultades-del-aprendizaje/>

Real Academia Española. (2014). Ambivalencia. En *Diccionario de la lengua española* (23ªed.). Recuperado de : <http://dle.rae.es/?id=2Hua4gs>

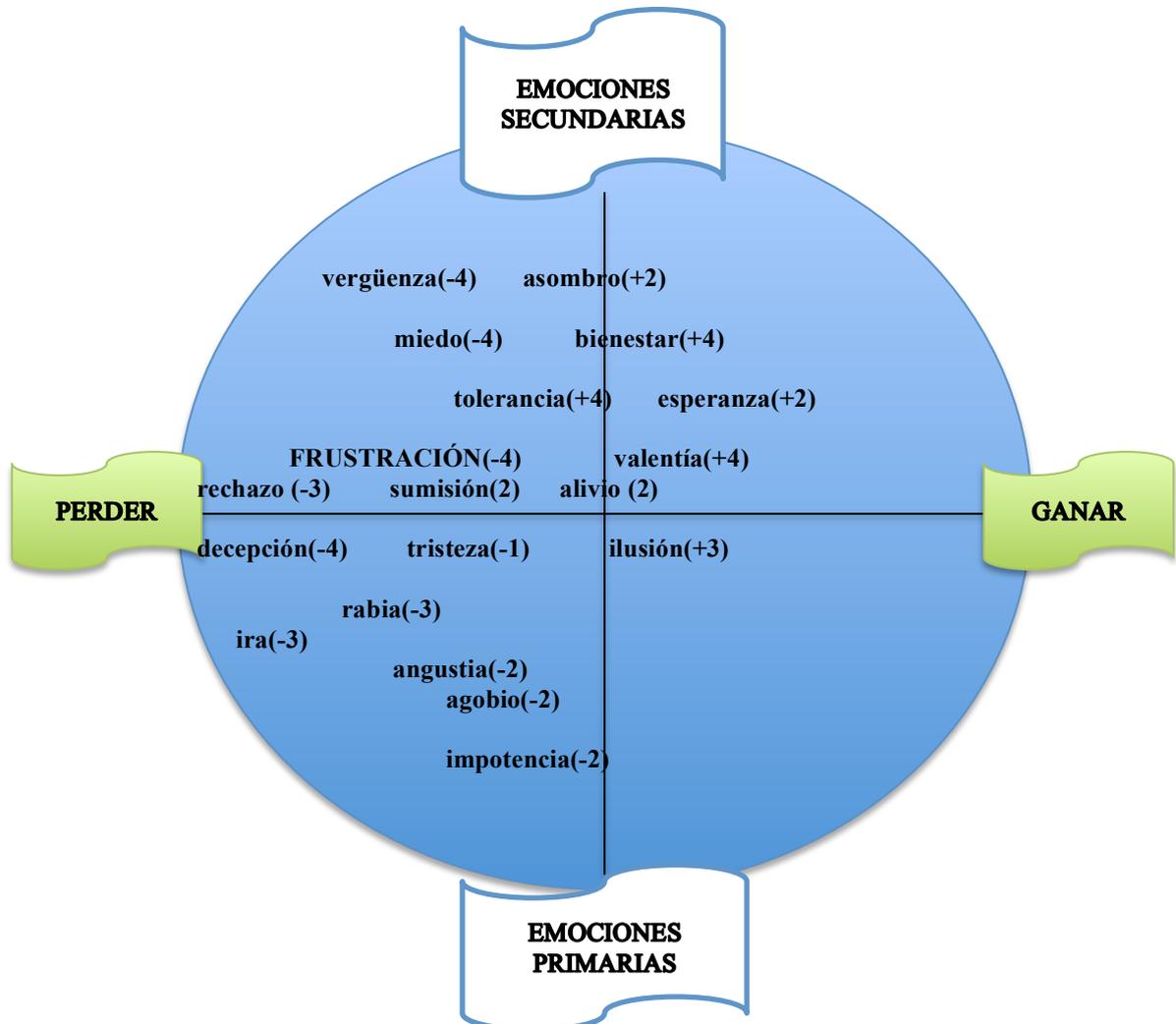
Real Academia Española. 2014. Recurso. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de : <http://dle.rae.es/?id=VXlxWFW>

Rojas, Mariel, & Barreat, Yariani. (2009). Programa de intervención dirigido a modificar la conducta de miedo en niños/as. *Educere*, 13(45), 509-517. Recuperado en 12 de febrero de 2018, de: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102009000200025&lng=es&tlng=es.

Vivas García, M(2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. *Sapiens. Universitaria de Investigación*, 4 (2), 0.

ANEXOS.

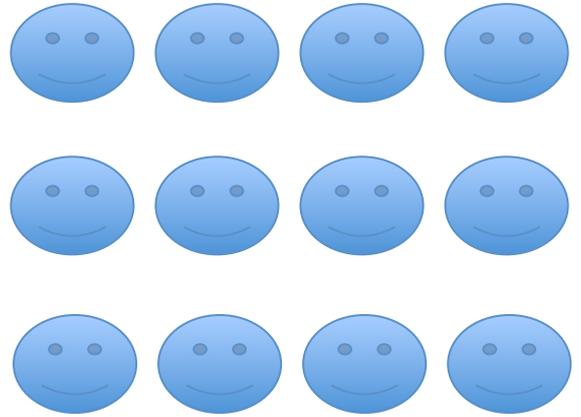
Anexo 1: Carga electroemocional (*encrucijada APRENDER*)



Emociones con carga negativa: frustración (4), miedo (4), decepción (4), vergüenza (4), rabia (3), ira (3), agobio (3), rechazo (3), impotencia (2), angustia(2), sumisión (2), tristeza (1).

Emociones con carga positiva: tolerancia (4), bienestar (4), valentía(4), ilusión (3), esperanza (2), asombro (2), alivio (2).

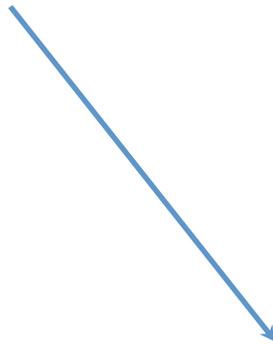
Anexo 2: Juego emoticonos.



= Niños y niñas



= emoticonos



ANEXO 3:

Banco de recursos:

En este apartado se incluirán diversos recursos que hacen referencia a la *encrucijada* de *APRENDER (miedo al éxito y tolerancia al fracaso)*, susceptibles de ser transformados a *recursos no saturados*, además de algunas páginas webs y películas .

Cuentos:

- *El Punto* (Peter H. Reynolds, ed. Serres). Remarca el valor de un halago, la fuerza que tenemos como docentes para dar coraje a los niños, conseguir que se vean capaces de afrontar nuevos retos y alcanzarlos con éxito.
- *¡Qué rabia de juego!*. (Meritxell Martí, Ed: Almadraba infantil y juvenil (hermes)
- Para trabajar la tolerancia a la frustración cuando pierden en los juegos.
- *Pequeños pero valientes. Filosofía para niños*. (Heesen, B. Editorial Graò). A los protagonistas de estas historias les encanta con pensar diferente, descubrir palabras, jugar con el lenguaje...a la vez que nos impulsa a reflexionar sobre preguntas fundamentales de la vida y nos muestra el interés natural del niño sobre ello y la importancia de crecer y poder comunicarse mejor.
- *Nuna sabe leer la mente* (Orit Gidali y Aya Gordon Noy. Ed: Bira Biro). Este maravilloso relato, nos invita a tener en cuenta, tanto las necesidades emocionales de los demás como las nuestras, haciéndonos ver que, muchas veces las palabras no van en consonancia con nuestros sentimientos. Este cuento aporta un apoyo hacia el crecimiento y madurez emocional.
- *El monstruo de colores*. (Ana Llenas. Ed:Flamboyant). Una historia sencilla y divertida, que introducirá a pequeños y a mayores en el fascinante lenguaje de las emociones. Es un libro que aporta mucho juego para la realización de actividades.

Páginas web:

- <http://maestrdecorazon.com/cuentos-desmitificadores>
- <http://www.eligeeducar.cl/8-peliculas-y-documentales-sobre-educacion>
- <http://www.clubpequeslectores.com/2017/05/cuentos-infantiles-claves-tolerar-frustracion.html?m=1>

Películas

- *Coco*. Disney Pixar.

Pese a las tradiciones de su familia, entre las que se existe la negativa de estar en contacto con la música, Miguel sueña en convertirse en un reconocido y exitoso cantante como Ernesto de la Cruz. El protagonista, se encuentra en Tierra de los Muertos siguiendo una misteriosa cadena de sucesos. A lo largo del recorrido, conocerá al encantador y tramposo Héctor, y juntos emprenderán un viaje que lo llevará a desvelar todo lo que realmente, hay detrás de esta historia familiar.

- *Del revés*. Disney Pixar.

Riley se enfrenta a las dificultades de hacerse mayor, debe dejar su vida en el Medio Oeste cuando su padre consigue un nuevo trabajo en San Francisco. Riley es guiada por sus emociones: Alegría, Miedo, Ira, Asco y Tristeza. Las emociones viven en el centro de control, dentro de la cabeza de Riley, desde ahí, la ayudan y aconsejan diariamente. Riley y sus emociones hacen lo posible por adaptarse a su nueva vida en la ciudad, pero el caos se instala en su cabeza.

- *Vaiana*. Disney Pixar.

Vaiana es una joven que pertenece a una isla del Pacífico Sur, apasionada e intrépida que habita en este mundo ancestral y exótico. Es la única hija del líder de la tribu y que pertenece a una familia de descendientes marinos. Pero Vaiana, lo que desea realmente, es explorar el mundo navegando por el océano, gran soñadora con inmensa pasión y vínculo con el mar.

- *Frozen*. Disney Pixar.

Una profecía condena a el reino a un invierno eterno. Así que Anna se alía con Kristoff, un hombre de las montañas y vendedor de hielo, y encaminan un viaje en busca de la Reina de la Nieve, su hermana Elsa, para poner fin al hechizo. Esto no resultará una aventura fácil, ya que tendrán que enfrentarse a temperaturas extremas, a criaturas místicas, engaños, lucha de sentimientos...para salvar al reino de la destrucción y volver a ser las hermanas que desean.

- *Brave*. Disney Pixar.

'Brave (Indomable)' cuenta la historia de Merida, una niña vehemente y astuta arquera hija de Reyes. Merida decide acabar con una antigua costumbre sagrada para los señores de la tierra. Sus acciones desencadenan, el caos y la furia en el reino. Los peligros enseñan a Merida a

descubrir el significado de la auténtica valentía, en su esfuerzo por terminar con una terrible maldición antes de que sea demasiado tarde.

- *Peter Pan*. Disney Pixar.

Todos conocemos la historia de Peter, él es un huérfano que sueña con volver a ver a su madre. Un día, los piratas malvados en un barco volador, secuestran a varios niños y niñas para llevarlos a trabajar al País de Nunca Jamás, pero Peter pronto descubrirá que las cosas suceden por algo. Todo ello, se desarrolla en un hermoso mundo de fantasía, del que no queremos salir y que nos muestra la aversión del personaje a crecer y pertenecer al mundo de los adultos. Peter desea vivir en un lugar de sueños y aventuras, acompañado de polvos mágicos que le permitan volar y desafiar al mundo.