



**COMILLAS**  
UNIVERSIDAD PONTIFICIA

ICAI

ICADE

CIHS

# TRABAJO DE FIN DE GRADO

*Investigación*

*Doble grado de Educación Primaria y Educación Infantil*

*Mención de Inglés*

*Mención de Pedagogía Terapéutica*

**Alumno:** María Yuste Muñoz

**Director:** Jorge Burgueño López

**Curso:** 5º

**Fecha:** 2022/2023

INVESTIGACIÓN “MODELO QUE DESARROLLA LA IMPORTANCIA DE RECONOCER Y ARGUMENTAR EMOCIONES PRIMARIAS EN EDUCACIÓN INFANTIL A TRAVÉS DEL PROYECTO HISTORIAS QUE EMOCIONAN”



“Las emociones incluso las más fugaces, impregnan íntegramente nuestra vida”

(Frazzetto, 2014, p.10)

## *Agradecimientos*

A mi familia y a todas las personas que me acompañan, por confiar en mí y ser un apoyo incansable.

A Jorge, mi director del trabajo, por la oportunidad, el acompañamiento, la paciencia incondicional y la ayuda constante.

A Nerea, mi maestra de prácticas de La Salle San Rafael, por la disposición ante el proyecto, la implicación, los consejos y la pasión que me transmite.

A ti, que estas leyendo esto, por interesarte por la educación y en concreto, por la inteligencia emocional en los niños.

## **Resumen**

La Inteligencia Emocional es un tema que carece de trabajo en la sociedad de hoy en día, provocando problemas en la gestión, reconocimiento y expresión de las emociones tanto en niños como en adultos. Por ello, se ha decidido llevar a cabo una investigación para demostrar la mejora del reconocimiento y la argumentación de las emociones en 1º de Educación Infantil, a través del proyecto “historias que emocionan” y de actividades alternativas que lo complementan. El proyecto que consiste en una gamificación a través de una mascota que les muestra mediante un cuento a sus seis amigos (las emociones básicas) y cada día viene al aula a ver cómo está el corazón de los niños, presentándoles una señal de llamada a través de la música, vídeos de un minuto de personas ajenas que traen cada día una emoción, un panel de situaciones musical y una actividad para trabajar las facciones de la cara cuándo sentimos esa emoción. Se llevará a cabo en dos grupos, control y experimental dentro del mismo centro para comprobar si es o no efectivo.

## **Palabras clave:**

Inteligencia emocional, investigación, emociones, reconocimiento, expresión y argumentación.

**Abstract:**

Emotional Intelligence is a topic that lacks attention in today's society, causing issues in managing, recognizing, and expressing emotions in both children and adults. Therefore, it has been decided to conduct research to demonstrate the improvement of recognition and argumentation of emotions in first grade of Early Childhood Education, through the project "Emotion-evoking stories" and complementary alternative activities. The project consists of gamification through a mascot that shows six friends (basic emotions) to the children through a story and visits the classroom every day to check on the children's hearts, presenting a call signal through music, one-minute videos of external individuals who bring a different emotion every day, a musical situation panel, and an activity to work on facial expressions when feeling that emotion. It will be conducted in two groups, control, and experimental within the same centre to determine its effectiveness.

**Key words:**

Emotional intelligence, research, emotions, recognition, expression, and argumentation.

# ÍNDICE

<b>1. Introducción y justificación del trabajo:</b> .....	7
<b>2. Marco teórico.</b> .....	9
2.1 Inteligencia emocional .....	9
2.2 Las emociones y los distintos autores .....	10
2.3. Proceso de medición .....	14
<b>3. Proyecto</b> .....	15
3.1 Diseño de las sesiones.....	16
Sesión 1. Introducción: .....	16
Sesión 2. Alegría.....	17
Sesión 3. Tristeza .....	19
Sesión 4. Enfado.....	19
Sesión 5. Miedo .....	20
Sesión 6. Asco.....	21
Sesión 7. Sorpresa .....	22
Sesión 8. Conclusión final, todas las emociones.....	22
Sesión con el grupo control.....	25
<b>4. Objetivos e hipótesis.</b> .....	26
<b>5. Método.</b> .....	26
5.1 Participantes.....	26
5.1.1. Criterios de selección .....	28
5.1.2 Descripción de la muestra.....	28
5.2 Instrumentos.....	29
5.3 Procedimiento .....	30
5.4 Análisis de datos .....	31
<i>Fuente: elaboración propia</i> .....	33
<b>6. Resultados.</b> .....	34
<b>7. Discusión y conclusiones.</b> .....	36
<b>8. Referencias bibliográficas.</b> .....	37
<b>9. Anexos</b> .....	41
Anexo 1. Emociones básicas según autores .....	41
Anexo 2. Web.....	41
Anexo 3. Cuento “Adivina cómo me siento” .....	41
Anexo 4. Organización de las sesiones.....	42

Anexo 5. Facciones de la cara .....	42
Anexo 6. Música señal de llamada .....	42
Anexo 7. Peluche .....	43
Anexo 8. Tarjetas cubo emociones cara.....	43
Anexo 9. Tarjetas cubo emociones nombre.....	43
Anexo 10. Historia seleccionada Alegría .....	43
Anexo 11. Panel de las situaciones .....	43
Anexo 12. Historia seleccionada Tristeza .....	44
Anexo 13. Historia seleccionada Enfado .....	44
Anexo 14. Historia seleccionada Miedo .....	44
Anexo 15. Historia seleccionada Asco.....	44
Anexo 16. Historia seleccionada Sorpresa .....	44
Anexo 17. Tarjetas caras representando emociones .....	44
Anexo 18. Tarjetas persona representando cada emoción .....	44
Anexo 19. Vídeo fin de proyecto.....	44
Anexo 20. Autorización centro .....	45
Anexo 21. Prueba pre-test.....	46
Anexo 22. Prueba post-test .....	46
Anexo 23. Diferencia entre grupo control y experimental.....	47
Anexo 24. Rúbrica evaluación diaria .....	47
Anexo 25. Transcripción entrevista.....	48

## 1. Introducción y justificación del trabajo:

El presente proyecto llamado “**Modelo que desarrolla la importancia de reconocer y argumentar emociones primarias en Educación Infantil a través del proyecto: Historias que emocionan**” relata la necesidad de realizar una investigación para demostrar cómo influyen y benefician las “Historias que emocionan” en el reconocimiento de las emociones básicas y en la justificación de estas. De esta manera, se profundiza en la investigación de la inteligencia emocional y se analizan los aspectos en que tienen principal influencia en la etapa de Educación Infantil. Además, se evidenciará que trabajando desde el proyecto “Historias que emocionan” se verá potenciada la socialización (Navas et al., 2001) así como la interpretación y gestión de las emociones de los niños.

La revista seleccionada para la publicación del artículo ha sido "Revista de Investigación Educación", de carácter científico, editada por la Facultad de Ciencias de la Educación y del Deporte de la Universidad de Vigo. He elegido esta revista ya que considero que en cuanto a temática y tipo de artículos encaja a la perfección con el proyecto realizado.

La bibliografía consultada muestra necesidad de incorporar la inteligencia emocional en las aulas, haciendo especial énfasis en Educación infantil. Payne (1985) citado en Leal y Tutorial (2011), propone integrar emoción e inteligencia en las escuelas evitando así la ignorancia emocional, que según destacaba él, era destructiva. Como se ve reflejado en Berrios et al., (2020), es necesario trabajar la Inteligencia Emocional (IE) con niños ya que conviven en un contexto que está en constante cambio tanto social, como personal. Por ello, trabajar las emociones en aulas de Infantil hará que los alumnos estén preparados para enfrentarse a situaciones de riesgo, así como desarrollará su empatía y habilidades socioemocionales. También, como se destaca en García-Lago (2008) es importante que los niños desde edades tempranas potencien a través de la inteligencia emocional las aptitudes personales (autoconocimiento, autorregulación y motivación) y las sociales (empatía y habilidades sociales).

La motivación inicial de crear un proyecto que trabaje la Inteligencia Emocional (IE) surge de la observación tanto en prácticas educativas como a nivel social de las carencias emocionales, no se sabe reconocer cómo ni por qué se siente de

determinada manera en las distintas situaciones que se viven. Los niños y también los adultos se limitan a quedarse con una sola idea: “estoy bien” o “estoy mal”, asociando ese estar a un solo momento. Con la implementación del programa “Historias que Emocionan” podrán conocer mejor cómo se sienten y tendrán los recursos para argumentarlo. El objetivo social y educativamente debería ser impulsar mediante programas de gestión emocional la IE desde los primeros cursos de Educación Infantil, haciendo que los niños sean capaces de expresar en su grupo de confianza cómo se sienten. El primer paso es reconocer e identificar las emociones e ir ampliando su rango descriptivo para ser capaces de discernir con mayor corrección porqué sentimos de determinada manera. En este caso, el proyecto estará centrado en las emociones básicas, pudiéndose ampliar introduciendo secundarias en los cursos de 2º y 3º de Educación Infantil.

“Historias que emocionan” en Educación Infantil es un proyecto inspirado en un trabajo interuniversitario citado en el artículo Sanz et al., (2017) y en uno de los proyectos creativos de Mas et al., (2017) que trabajan las emociones básicas a través de un recurso sonoro. Personas anónimas de distintas franjas etarias graban un vídeo o audio de un minuto contando alguna experiencia significativa de sus vidas que contenga algún tema socialmente relevante (Galán y Más, 2022). Las historias estarán basadas en las distintas emociones, serán variadas y diferentes. En este trabajo de Fin de Grado además de llevar a cabo la investigación, se creará el proyecto desde cero, recopilando vídeos, audios y recursos e insertándolos en una plataforma por temáticas, para que el resto de los docentes puedan acceder a ello y llevarlo a cabo en sus propias aulas. El proyecto irá creciendo ya que estará abierto al público y cualquier persona podrá mandar un clip con su historia. Se analizarán, se comprobarán si son aptas y se clasificarán en las distintas emociones.

Personalmente, considero que hoy en día es esencial el trabajo de la inteligencia emocional en las aulas desde edades tempranas, ya que favorece el reconocimiento de las distintas emociones y la gestión de estas. Por consiguiente, debemos tener en cuenta que trabajar las distintas emociones a través de un proyecto visual ayudará al alumnado a mantener la atención, motivación, socialización e incluso potenciar la creatividad. Además, tener las historias organizadas en una plataforma beneficiará a que los docentes puedan utilizar el proyecto “Historias que emocionan” en sus aulas de forma sencilla y dinámica, compartiendo recursos, mejorándolos y favoreciendo

así a los aspectos fundamentales para una educación integral de los estudiantes. En conclusión, el presente proyecto en el que se basará este Trabajo de Fin de Grado resulta esencial llevarlo a cabo en las aulas de Educación Infantil ya que presenta una nueva forma de introducir la educación emocional y de tratar temas de la vida cotidiana a través de la escucha activa y la empatía.

## **2. Marco teórico.**

En este marco teórico se recogerán los autores más relevantes relacionados con la inteligencia emocional y el reconocimiento y argumentación de las emociones principales. Además, se hará un análisis exhaustivo de cuáles son las emociones básicas según cada autor. Por último, se redactarán las distintas escalas de medición que van a ser utilizadas con los estudiantes.

### **2.1 Inteligencia emocional**

Antes de vernos inmersos en el proceso del trabajo de la inteligencia emocional (IE) cabe destacar la definición y el origen. Uno de los máximos divulgadores de este concepto desde sus inicios es Goleman (1998 citado en García-Lago, 2008, pp. 130-131) que señalaba la IE como la “capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos”. Otros autores definen la IE como la “capacidad de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales de sí mismo y en los demás” (Salguero, 2011, p. 1), este último autor hace un matiz que lo diferencia y es la capacidad de modificar los estados tanto en uno mismo como en los demás, como puntualiza Salguero (2011) la actitud que tenemos puede cambiar cómo nos sentimos o cómo se sienten los demás.

En cuanto al origen, se dice que las primeras pinceladas al concepto inteligencia emocional las hace Beldoch (1964) hablando sobre la sensibilidad en la expresión de las emociones según tres diferentes tipos de comunicación. Dos años después, Leuner (1966) realizó un modelo con un grupo de mujeres que estaban en niveles bajos de inteligencia emocional y por ello rechazaban sus roles sociales, en este artículo se habla de inteligencia emocional y emancipación. Pero no es hasta 1985 que Payne (1985) redactó en su tesis doctoral un estudio de la inteligencia emocional y su desarrollo. Tras estos inicios, Salovey y Mayer (1990) fueron los propulsores de este concepto desarrollando modelos teóricos, instrumentos de medida y programas

de intervención que potenciaban la mejora de habilidades sociales e influían en la toma de decisiones y acciones para la consecución de los objetivos. Además, Berrios et al., (2020), demostraron que la IE contribuye al bienestar y rendimiento promoviendo así entornos sanos, libres de violencia y riesgo. También, tras su investigación, el grupo TEAM reflejado en Berrios et al., (2020), indicó que el trabajo de la IE y el reconocimiento de las emociones incrementaba la empatía desencadenando así un mayor éxito en las relaciones sociales.

En definitiva, en este proyecto de investigación se trabajará el reconocimiento principalmente a través de la comprensión de historias, la imitación y reproducción de rasgos faciales. Como dice Cano (2010) las emociones se reconocen por circuitos neuronales predeterminados para ello, pero también son susceptibles a modificación por acción, es decir, experiencias, como las que van a tener con este proyecto. Además, Cano (2010) y otros autores como Celdrán Baños y Ferrándiz García (2012) consideran que también es importante reconocer las emociones por medio de rasgos faciales. Celdrán Baños y Ferrándiz García (2012) afirma un gran descubrimiento por (Rizzolatti y Craighero, 2004; Rizzolatti y Fabri-Destro, 2008) que revolucionó el campo neurocientífico, las neuronas espejo, “responden a una acción observada como si se estuviese llevando a cabo físicamente, convirtiendo al observador en sujeto agente de la acción. Las neuronas espejo nos hacen comprender los sentimientos en el otro transportándonos a su mundo emocional, haciéndonos sentir lo que siente.” (Celdrán Baños y Ferrándiz García 2012, p.1325) Por último, es importante trabajar el reconocimiento de las emociones en el aula ya que como afirman Levenson y Ruef (1997) el “Contagio Emocional” está presente en los seres humanos, refiriéndose a la sincronía psicológica que se produce al ver las emociones que sienten otras personas (González, 2006).

## **2.2 Las emociones y los distintos autores**

Las emociones que se trabajarán en el proyecto son: Alegría, tristeza, ira, miedo, asco y sorpresa en ese orden. Se decidió escoger estas emociones como principales ya que autores relevantes como Ekman (1984), Plutchik (1980; 1984), Goleman (1995), Howard Gardner (1987), Frazzetto (2012) y Greenberg (2000) las consideraban, entre otras, como básicas.

En primer lugar, Paul Ekman, es uno de los autores con mayor relevancia en el mundo de la IE por sus numerosos estudios y publicaciones sobre las expresiones emocionales faciales y las emociones básicas universales. En Ekman (1984), él mismo destaca que las emociones básicas son: alegría, tristeza, miedo, ira, asco, sorpresa, deseo e interés, destacando que estas emociones son de carácter hereditario y biológico. En este mismo artículo, afirma que cada una de estas emociones están relacionadas con un tipo de expresión facial diferente. Además, Ekman (1984) menciona que las expresiones faciales no son algo actual, sino que se podían reflejar en primates, sobre todo el miedo, ira, alegría y tristeza.

En segundo lugar, otro de los autores relevantes es Plutchik. En su artículo "Approaches to Emotions" (1984), define la emoción como una serie de reacciones ante un estímulo, necesario para la supervivencia del organismo. Él se refiere a las emociones a través de tres tipos de lenguaje: lo que sentimos (subjetivo), lo que hacemos (conductual) y el propósito con lo que hacemos (funcional). Por ejemplo: sentimos miedo, (subjetivo) nos escondemos (conductual) y nos protegemos (funcional). También, Plutchik (1984) destaca que las emociones se explican a través de actitudes, estados anímicos, rasgos de la personalidad e intereses entre otras muchas acciones. Esas emociones básicas denominan una "función adaptativa que ayuda a los organismos a enfrentarse a las pruebas de supervivencia que les impone el medio" (Plutchik, 1980, p.129). Según este autor, las emociones básicas o fundamentales son: miedo, enfado, alegría, tristeza, receptividad, aversión, expectativa y sorpresa (Plutchik y Kellerman, 1980). Además, Plutchick (1980) ha creado "la rueda de las emociones", dónde hace una combinación de las emociones básicas, representando las ocho en un círculo, poniendo a cada emoción frente a su contraria. El objetivo de esta rueda es demostrar que las emociones no son sólidas, sino más bien lo contrario, líquidas, ya que estas mismas dan lugar a otras emociones secundarias. Además, decidió asignar un color a las emociones primarias, el cual iría ganando o perdiendo intensidad de color si se alejaban o acercaban del centro de la rueda.

A continuación, Daniel Goleman, es uno de los autores más conocidos a nivel mundial por su libro "Inteligencia emocional" (1995). Goleman (1995) en su libro nos habla de dos tipos de mente, la racional y la emocional, en el que se incluyen las distintas emociones. Asimismo, el libro nos deja un claro mensaje: la conciencia y el control de

las emociones determinan el éxito y la felicidad en la vida y no solo el Coeficiente Intelectual (CI). Además, afirma que para ser inteligente emocionalmente debemos entender y manejar nuestras emociones, desarrollar la empatía y tener la motivación de administrar las relaciones con los demás. Las emociones que este autor considera como básicas son: miedo, tristeza, felicidad, ira, aversión y sorpresa. Destaca que no son estados físicos, sino que varían en función a la intensidad y que pueden combinarse entre sí, dando lugar a emociones más complejas. Por último, Goleman (1998) en su libro “La inteligencia emocional en la práctica”, nos habla de las cinco dimensiones básicas de la inteligencia emocional: auto-conciencia (reconocer emociones y saber por qué se sienten), auto-regulación (capacidad de recordar información, tener atención y tomar decisiones), motivación, empatía (comprender a los demás) y habilidades sociales. Trabajando estas dimensiones una persona es mucho más inteligente emocionalmente, y siguiendo la teoría de este autor, tendría más éxito y sería más feliz.

Howard Gardner, el famoso autor de las inteligencias múltiples (1987), afirma que estas son: lingüístico-verbal, lógico-matemática, musical, espacial, corporal-cinestésica, interpersonal, intrapersonal y naturalística. Gardner (1987) sostiene que la intrapersonal y la interpersonal conforman la inteligencia emocional, la cual determina cómo dirigir nuestra vida de forma satisfactoria. Además, destaca que la inteligencia musical permite expresar emociones, a través de la música y de los recursos sonoros. Por ello, en el proyecto se verá reflejada de forma intrínseca en las actividades. También, la inteligencia corporal cinestésica permite a través del movimiento reflejar cómo siente una persona.

Así mismo, es esencial destacar el libro “cómo sentimos” de Giovanni Frazzetto (2012). Una de las frases que marcan la diferencia en el libro y en el mundo de la inteligencia emocional es la reconocida en el título del trabajo, “Las emociones incluso las más fugaces, impregnan íntegramente nuestra vida” (Frazzetto, 2014, p.10). Frazzetto (2012) relata que las emociones están en la vida de los seres humanos, algunas persiguen y otras evitan, por ello afirma que es necesario aprender a controlarlas y para ello se deben dar a conocer. Algo que lo diferencia del resto de autores es que Frazzetto (2012) destaca que la emoción ayuda a tomar decisiones, factor importante en la vida del ser humano. Las emociones que destaca Frazzetto (2012) son: ira, culpa, angustia, duelo, empatía, alegría y amor. El autor, hace un

análisis exhaustivo de ellas, describiendo información, experiencias y distintas situaciones. En último lugar, en el epílogo, concluye con su experiencia y reflexiona que “la mayor parte de lo que primero aprendemos de la vida, la naturaleza de los seres humanos y sus emociones surge de la vida misma, de nuestras vicisitudes personales” (Frazzetto, 2012, p. 316). Esta reflexión, impulsó este proyecto y evidenció la importancia de trabajar las emociones con vivencias de otras personas. Para finalizar, para tratar la Inteligencia Emocional, es preciso señalar el libro “Emociones: una guía interna” de Greenberg (2000). Este libro ofrece herramientas esenciales para la gestión emocional, dando pautas y destacando la importancia de trabajar la Inteligencia Emocional desde los primeros años en la escuela “a esa temprana edad estamos aprendiendo constantemente y se nos enseña, de muchas maneras, de una forma u otra, cómo manejar nuestros sentimientos” (Greenberg, 2000, p. 20). Este autor, destaca en el libro que es importante tener en cuenta “el apoyo empático y la validación de otro ser humano” (p.13) para tratar las distintas emociones. Al igual que Goleman (1995), Greenberg (2000) hace alusión a la razón y la emoción, destacando que las emociones nos movilizan y la razón nos guía, “integrar la cabeza y el corazón supone que la acción incitada por la emoción sea razonada” (Greenberg, 2000, p.32). De la misma manera, Greenberg (2000), como el resto de autores hace referencia a lo que produce el bien para el ser humano, “las emociones son tus reacciones inmediatas en el presente, te informan de aquello que es significativo para tu bienestar” (p.45). Así mismo, el autor habla del proceso emocional básico, presentando dos fases: acceder a las emociones (“hace falta que sientas tus emociones antes de que las puedas cambiar” (p.151) y transformarlas y seguir adelante. Las emociones que trata como principales este autor son: enfado, miedo, tristeza, asco, sorpresa y alegría. Por último, Greenberg (2000) hace especial defensa a trabajar las emociones en todos los ámbitos de la vida: casa, colegio, instituciones religiosas y psicoterapia.

En conclusión, tras estudiar y analizar a todos los autores relevantes, se ha hecho una síntesis reflejada en el [Anexo 1](#) con todas las emociones básicas y se ha decidido escoger para este proyecto las emociones básicas más repetidas: alegría, tristeza, miedo, enfado, asco y sorpresa. Se considera fundamental crear este proyecto debido a la insistencia de los autores en trabajar las emociones desde edades tempranas, desarrollando la empatía, habilidades sociales, teniendo vivencias propias,

conocimientos y patrones de distintas situaciones entre otra información redactada anteriormente. Todos estos conceptos, se incluirán en el proyecto “Historias que emocionan” con el objetivo de trabajar la Inteligencia Emocional de la mejor forma posible.

### **2.3. Proceso de medición**

El proceso de medición va a tener en cuenta a dos grupos, el experimental (al que se le aplique el proyecto) y el control (no se implementará). Se hará una prueba pre-test y post-test al grupo experimental y después se completará una rúbrica de ambos grupos para observar las diferencias. El desarrollo del proyecto “Historias que emocionan” va a pasar por cuatro etapas. En primer lugar, se pondrá la historia y se hará el diálogo basado en el “Test of Emotion Comprehension” de Lucas-Molina et al., (2022) en el que observaremos si han reconocido o no la emoción y si son capaces de evocar en ellos mismos sus propias emociones. A continuación, se hará el panel de las situaciones basándose en Celdrán Baños y Ferrándiz García (2012), en el que los alumnos tendrán que afirmar si la imagen que aparece representa a la emoción trabajada o no. Posteriormente, se utilizarán tarjetas de facciones de la cara de las seis emociones basado en una de las pruebas del “Photo Emotion Recognition” (Channell y Barth, 2013). Por último, para medir todo lo trabajado se usará una rúbrica de elaboración propia que se rellenará junto a la tutora del aula al final. Cada sesión se completará la rúbrica poniendo la “carita” en la casilla que corresponda. Las caras están asociadas a los colores con los que relacionamos dichas emociones.

### 3. Proyecto

Este proyecto, como ya ha sido mencionado en apartados anteriores, consiste en hacer una investigación cualitativa con grupo control y experimental, con el objetivo de analizar si trabajar las emociones primarias (una por sesión) mediante historias ajenas y dinámicas específicas, favorece el reconocimiento, la interiorización y la argumentación de las emociones en uno mismo y en los demás.

El proyecto contiene materiales manipulativos de elaboración propia, argumentados y basados en autores expertos en Inteligencia Emocional. En primer lugar, tras la lectura de Sanz et al., (2017) se ha creado una web ([Anexo 2](#)) dónde se recogen las historias enviadas por personas ajenas. También, se ha creado un cuento llamado “adivina cómo me siento” ([Anexo 3](#)) con inspiración en los libros de “las gafas del sentir” de Pérez-Sauquillo y Sánchez (2022) y “Las Emociones de Nacho” de Slegers (2012). Además, también se han hecho tarjetas que se mostrarán a lo largo del proyecto para favorecer el reconocimiento de las emociones, basadas en el “contagio emocional” y las neuronas espejo de la que hablan Celdrán Baños y Ferrándiz García (2012). Por último, se ha introducido la tecnología en el proyecto, porque como indica Vera (2021) es importante desde Educación Infantil introducir la competencia digital ya que mejora la lectoescritura y la autonomía personal. Por lo que el panel de las situaciones se hará de manera digital en la aplicación Genial.ly.

En definitiva, con este proyecto se evaluará si se produce un progreso en el alumnado en cuanto al reconocimiento y la argumentación de las emociones primarias seleccionadas: Alegría, Tristeza, Enfado, Miedo, Asco y Sorpresa. Además, se creará un código de color para que los niños asocien cada emoción a un color determinado: alegría-amarillo, tristeza-azul, enfado-rojo, miedo-morado, asco-verde y sorpresa-naranja. Por último, se evaluará también, qué facciones tiene la cara cuándo se produce cierta emoción. Todo esto será sintetizado en una rúbrica individualizada de cada sesión, para ver los resultados de cada emoción concreta y otra global dónde se observará el progreso al final de la puesta en práctica.

La puesta en práctica con el grupo experimental comenzará el 7 de marzo y finalizará el 30 de marzo, realizando ocho sesiones martes y jueves ([Anexo 4](#)). La primera sesión será general para darles a conocer las seis emociones y después se realizarán sesiones concretas para cada una de ellas. El último día, se hará una sesión final de

cierre a modo de evaluación tratando todas las emociones. El grupo control tendrá una única sesión el día 11 de abril en la que se les pondrá un vídeo contando historias y se irá parando, ellos tendrán que decir qué emoción representa cada historia, además se les mostrarán las tarjetas de facciones ([Anexo 5](#)) y ellos tendrán que señalar las facciones de la cara en función a que emoción se les diga.

### **3.1 Diseño de las sesiones**

#### **Sesión 1. Introducción:**

La primera sesión se desarrolló el día 7 de marzo. En primer lugar, se introdujo lo que iba a ser la señal de llamada. Se creó en el aula un ambiente tranquilo poniendo una música calmada ([Anexo 6](#)), se encendieron unas luces amarillas que puse pusieron alrededor de las pizarras y se les pidió que se tumbaran en el suelo a escuchar su corazón. Cuando ya estaban tranquilos, se sentaron bien y se les presentó al protagonista de nuestro proyecto: un elefante rosa llamado Pinky ([Anexo 7](#)) que estará presente los días que se lleve a cabo la sesión de las emociones. El color de la mascota es intencionado para que no se asocie a ninguna emoción, sino que sepan que es cómo un ser humano que puede sentir todas las emociones en distintos momentos.

Una vez hecha la señal de llamada, se presenta mediante un juego todas las emociones que se van a trabajar a lo largo de las sesiones. Como se refleja en Buceta Martín (2019) el niño mediante el juego muestra sus reacciones emocionales. Además, en este mismo artículo se menciona que el juego fomenta la curiosidad y hace posible el aprendizaje positivo, así como fomenta la motivación. Por ello, se ha realizado un cubo con las representaciones de las emociones con la cara y el nombre de la emoción ([Anexo 8](#); Anexo 9). El procedimiento es el siguiente: un niño sale a la pizarra y lanza el dado, la emoción que cae boca arriba es la elegida. Se nombra y ellos la repiten, simplemente con la intención de que tengan una idea de lo que se va a trabajar posteriormente.

A continuación, se lee un cuento que es de elaboración propia. Fue inspirado en los libros "las gafas del sentir" de Pérez-Sauquillo y Sánchez (2022) y "Las Emociones de Nacho" de Slegers (2012). El cuento se titula "Adivina cómo me siento" ([Anexo 3](#)), es un cuento enfocado en la mascota del proyecto Pinky. El elefante rosa va por su cuidador y se va encontrando con sus amigos (cada uno representa a una emoción,

incluyendo la clave de color), les pregunta qué tal están y cada uno se siente de una manera distinta. Además, el cuento relata situaciones de cuándo sentimos cada una de las emociones.

Para concluir la sesión, se les explica a los niños que cada día que viniera Pinky, se encendieran las luces y sonara la música, iba a venir una persona (en vídeo) a contarnos una historia y a hablarnos de cómo se sintió su corazón en ese momento. Además, se les dice que vamos a conocer más a nuestro corazón con juegos que les encantarán. Por último, se despiden de Pinky muy emocionados.

Los resultados de esta sesión fueron muy positivos, los niños se mostraban realmente atentos y motivados; querían lanzar el dado y todos repetían la emoción. En cuanto a su conocimiento previo de las emociones, únicamente nombraron en el dado la alegría y la tristeza, pero cuando se les explicaba también reconocieron el enfado y el miedo. En el cuento, estuvieron realmente intrigados y metidos en la historia.



## Sesión 2. Alegría

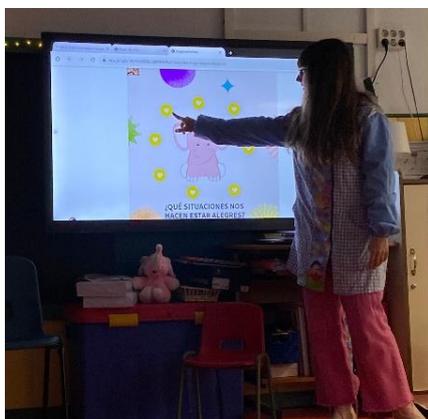
La sesión número 2 comenzó con la señal de llamada, se pusieron las luces, la música relajante y se sacó a "Pinky". Una vez en calma, se les contó que íbamos a escuchar una historia de una persona y que tienen que adivinar qué emoción es. La historia seleccionada fue la de una niña que quería una hermanita y al final la tuvo, es decir, representa alegría ([Anexo 10](#)).

Después, se hizo el diálogo mediante cuestiones siguiendo a Lucas-Molina et al., (2022, p.7), ¿Qué hemos escuchado?, ¿Cómo se siente la persona?, ¿Qué emoción representa? y ¿Cómo nos sentimos hoy? Más adelante, nuestra mascota Pinky trajo el panel de las situaciones ([Anexo 11](#)). El panel de las situaciones es una actividad que se va a hacer con todas las emociones. Los niños tendrán que decir si es la

emoción que estamos trabajando o no. Por ejemplo, en este caso hay situaciones de alegría (incluyendo la historia) y otras que no producen alegría (no tenemos que decir qué producen porque es la primera sesión). Esta actividad ha sido elegida gracias a la referencia de las neuronas espejo y el “contagio emocional” del que hablan Celdrán Baños y Ferrándiz García (2012), haciendo especial énfasis en la mejora del reconocimiento a través de la observación de las emociones en otras personas.

Por último, se hizo con los alumnos una actividad que vincula el reconocimiento de la emoción con las facciones de la cara, enseñándoles seis facciones y ellos tenían que escoger la de alegría y después todos juntos representarla con su cara. Esta actividad fue extraída del *Test of Emotion Comprehension* de Angulo Gallo et al., (2018), en la que recalca la importancia de las facciones de la cara para sentir cada emoción. En esta actividad también añadimos que escogieran el nombre de la emoción escrita para mejorar la comprensión lectora.

Los resultados de esta sesión fueron muy positivos. En el vídeo, prestaron atención, se mostraban motivados y gracias al diálogo se pudo ver que reconocieron por sí solos la emoción, comprendieron el mensaje, sabían que lo que le ponía contenta a la niña era que había tenido una hermanita. Los niños, mencionaban la emoción del vídeo y gracias a él pudieron comprender mejor la historia, pero no participaron todos y tampoco sabían justificar muy bien por qué sentían una emoción determinada, la mayoría decían “estoy bien”. Durante el día, se acercaban a mí o a la tutora principal y le decían estoy contento/a porque... No tuvieron ningún problema en reconocer qué situaciones eran de alegría y cuáles no. Además, también detectaron fácilmente las facciones de la cara de alegría y la representaban de manera correcta.



### Sesión 3. Tristeza

La segunda emoción que trabajamos es la tristeza, seguimos el mismo procedimiento que con la primera. En primer lugar, la sesión de llamada, se calman y comenzamos con el vídeo, en este caso, la historia iba de una niña a la que no iban a recogerla y se sentía muy triste ([Anexo 12](#)). Después, hicimos el diálogo de Lucas-Molina et al., (2022, p.7) en el que los niños estuvieron muy participativos, comprendieron en vídeo, esta vez se reprodujo dos veces y se hicieron preguntas como: ¿Qué le pasó a la niña?, ¿Cómo os sentiríais si os pasara eso? y se hizo la asamblea de cómo estaban ellos, incluyeron en sus argumentos la palabra tristeza. Por ejemplo: estoy triste porque echo de menos a mamá.

En cuanto al panel de las situaciones ([Anexo 11](#)) inspirado en Celdrán Baños y Ferrándiz García (2012) fue muy interactivo, todos querían participar y distinguían bien entre situaciones de tristeza y las que no.

Una vez esto hecho, se hizo la actividad con las facciones de la cara extraídas del *Test of Emotion Comprehension* de Angulo Gallo et al., (2018), fue sencillo, ya que lo hicieron a la primera. Se les veía muy motivados y entusiasmados. Imitaban las facciones de la cara por lo que el reconocimiento fue efectivo.



### Sesión 4. Enfado

Las siguientes sesiones siguieron el mismo transcurso el día 16 de marzo se hizo la del miedo. Se comenzó con la sesión de llamada, se ponía a “Pinky” delante de ellos y ya gritaban: ¡viene Pinky! Se les observaba motivados, la historia seleccionada fue la de una madre que contaba que fue al parque con su hijo y un amigo le rompió el juguete, el hijo se enfadó mucho y ella contaba muy bien cómo mostraba ese enfado

el niño y cómo lo canalizó ([Anexo 13](#)). Después, se hizo el diálogo, dónde los niños se veían participativos e incluso incluían la palabra enfado, en su discurso de cómo se sentían hoy. A continuación, hicimos como cada sesión, el panel de las situaciones ([Anexo 11](#)). Todos querían salir a participar y distinguieron bien qué momentos producían enfado y cuáles no. Por último, se hizo la actividad de las facciones en la cara en la que se mostraron muy entusiasmados y participativos.



#### Sesión 5. Miedo

El 21 de marzo se realizó la sesión del miedo. Siguiendo el transcurso de las anteriores, se comenzó la sesión de llamada, los niños estaban más nerviosos de lo habitual porque el día anterior no habían tenido clase, por lo que dedicamos mayor tiempo a escuchar la música y a relajarse. Después, pasamos a poner el vídeo del día ([Anexo 14](#)), la historia iba de una niña que se quedó sola en casa y empezó a oír ruidos, no sabía qué era y sentía miedo. Pero después, se enfrentó a esos ruidos y eran árboles de la calle y un gato que arañaba la puerta. Ahí también se mostraba la valentía, para que la historia no fuera tan traumática.

Continuamos con el diálogo, pasó algo curioso, justo ese día una niña llegó atemorizada al colegio y le preguntamos por qué. Nos dijo que se había quedado junto con su padre encerrada en un ascensor. Por lo que, tras ver el vídeo y preguntarle cómo te sientes hoy, ella dijo que había sentido miedo encerrada en ese ascensor. Otro niño, dijo que había sentido miedo porque había visto una araña. Iban introduciendo esas emociones en su vocabulario. Seguimos con el panel de las situaciones, que resolvieron de manera exitosa únicamente teniendo duda en la imagen que está el niño solo, algunos niños dijeron miedo, y era triste, se les explicó que era el niño que no iban a recoger al colegio, que habíamos escuchado el otro día.

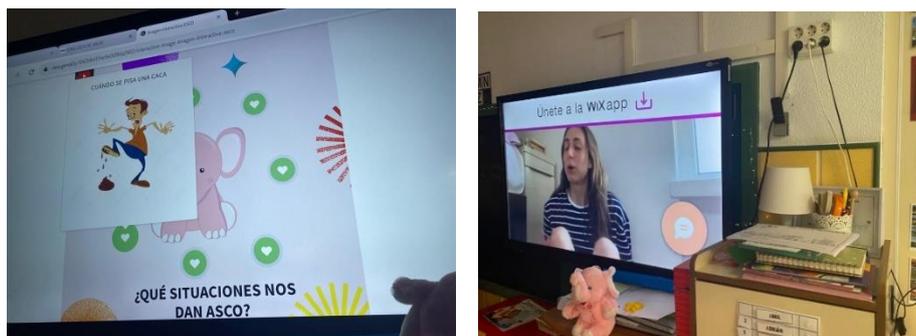
Por último, las facciones de la cara confundieron el miedo con la de sorpresa, por lo que se les dio a elegir entre dos, el miedo y la tristeza, y ahí lo escogieron bien.



### Sesión 6. Asco

El día 23 de marzo, se realizó la sesión basada en la emoción del asco. Se puso la señal de llamada, se relajaron y después, se proyectó en la pizarra el vídeo seleccionado ([Anexo 15](#)). En este caso, el vídeo consistía en una niña scout que se fue de excursión y se encontraron cacas gigantes, eran “asquerosas” y sus amigos se pusieron a cogerlas y a tirarlas. Los niños lo percibieron muy bien ya que la chica que lo explica es muy buena comunicadora y gesticula mucho. En este caso, en el diálogo se hizo especial énfasis en que la comida no da asco y no se le puede decir qué asco a ningún alimento, únicamente da asco, si está en mal estado. Y les estuvimos diciendo que en el comedor no pueden dirigirse a la comida como asco, solo porque no les guste. Por ello, en el panel de las situaciones, los ejemplos eran claros y no relacionados con la comida. Por último, con las facciones de la cara no tuvieron ningún problema ya que se distingue e identifica fácilmente. Ellos también, ponían sus caras de asco de manera correcta.

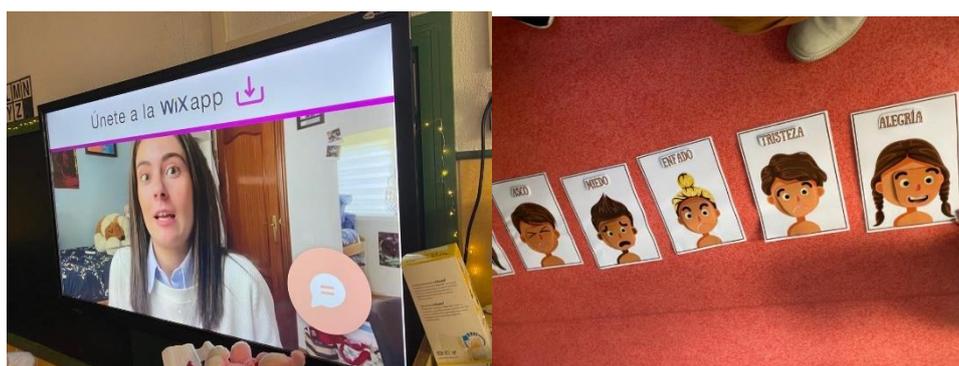
Esta sesión estuvo muy bien, ya que considero que tiene una doble enseñanza, la de la emoción y la del trato con la comida, pero es verdad que hay tener cuidado y hacerles especial hincapié no solo durante una sesión, sino habitualmente.



## Sesión 7. Sorpresa

Para terminar con las emociones, el 28 de marzo se realizó la sesión de la sorpresa. Se les puso la sesión de llamada y se relajaron. Justo después se reprodujo la última historia ([Anexo 16](#)). En este vídeo la chica contaba cómo había sido su último cumpleaños, un día después del colegio, llegó a casa, abrió la puerta y todos gritaron ¡Feliz cumpleaños!, estaban allí sus amigos y familiares sin que ella lo supiera, sin esperarlo. A los niños les gustó mucho esta historia, la pusimos varias veces, y en el diálogo la comentamos. Antes de hacer el panel de las situaciones, les preguntamos qué cosas les sorprendían y les costaba un poco identificarlas, por lo que hicimos el panel y les ayudó a ver qué cosas nos dan sorpresa y cómo nos sentimos.

Después, se completaron todas las facciones de la cara, iban saliendo uno a uno, mientras todos señalaban cuál era. Las asignaron todas junto con sus nombres de forma correcta, así como las iban representando con sus propias caras. Fue una sesión muy completa y enriquecedora.



## Sesión 8. Conclusión final, todas las emociones.

Y tras todo el proceso, llegó la sesión de clausura. El día 30 de marzo previo a las vacaciones de semana santa, se realizó la sesión conjunta de las emociones. Esta sesión se decidió organizarla utilizando la metodología de trabajo por rincones. Tal y como dice Piatek (2009), favorece la autonomía, el “ansia” de investigar, el conocimiento de sus límites, la creatividad, la flexibilidad, la organización y el deseo de aprender entre otros muchos valores. Por lo que para el trabajo de las 6 emociones se prepararon cuatro rincones.

En primer lugar, se realizó una asamblea en la que se contaba a los niños que era el último día de Pinky, y repasamos con las tarjetas ([Anexo 17](#); [Anexo 18](#)) y el cubo ([Anexo 8](#); [Anexo 9](#)) todas las emociones.

1. Rincón “cuentos que emocionan”. En este lugar se les ofreció a los alumnos distintos cuentos para que los ojearan y “leyeran”. Los libros escogidos fueron: “Adivina cómo me siento” (creado para la [sesión 1](#)), “Las gafas del sentir” de Pérez-Sauquillo y Sánchez (2022), “Las Emociones de Nacho” de Slegers (2012), “Cat and Mouse Feelings” de Husar (2015), “¿Cómo te sientes?” de Browne y Tato (2013) y “Vaya rabieta” de D’Allancé y Vinent (2003). Los niños pudieron observar las imágenes que representaban los cuentos y ser conscientes de lo que habían aprendido.



2. Rincón “representáme con la plasti”. En este sitio los niños tenían plastilina, tarjetas impresas en pequeño ([Anexo 17](#)) y tarjetas con la cara vacía ([Anexo 5](#)). Cada uno escogía una tarjeta con una emoción y después con la plastilina, la representaban.



3. Rincón “a dibujar”. Se reparte a cada niño un folio en blanco y tienen que dibujar cómo se sienten.
4. Rincón “une e imita”. En este lugar, una profesora estaba con ellos y ponía todas las tarjetas en el centro. Cada niño elegía una emoción y tenía que encontrar todas las tarjetas de esa emoción. Una vez las tenían, hacían la representación con su cara y todos la imitaban. A continuación, se ponían bocabajo y cada uno cogía de forma aleatoria una y después buscaba todas las tarjetas de esa emoción. Para representar con la cara, esta segunda vez se metieron en el cubo las tarjetas con los nombres y se lanzó el cubo. La emoción que quedaba bocarriba era la que representaban.



Finalmente, Pinky se despidió de los niños con un vídeo ([Anexo 19](#)), en el que les hablaba de todo lo que habían hecho durante las sesiones anteriores. Los niños estaban alucinados, no paraban de gritar que Pinky había visitado en la clase y que había venido cuándo ellos no estaban. Fue una clausura de proyecto muy enriquecedora, todos se despidieron de él y comprendieron el verdadero sentido de las emociones.



### Sesión con el grupo control

El día 13 de abril se ha realizado la sesión con el grupo control para comprobar la diferencia entre el grupo al que se le había aplicado el proyecto y al que no. Fue una sesión de veinticinco minutos con tres partes. En primer lugar, se hizo una asamblea en la que se le pregunta a los niños ¿Cómo estáis?, la mayoría respondieron bien, y se les preguntaba ¿Por qué estáis bien? y muchos se limitaban a decir porque va a venir mi mamá o mi papá, se copiaban entre ellos. En esta parte, es dónde se observó la diferencia más significativa respecto al grupo experimental, ya que estos al haber tenido implementado el proyecto, eran capaces de argumentar porqué se sentían así nombrando las emociones básicas. A continuación, se les pusieron los mismos vídeos ([Anexo 10](#); [Anexo 12](#); [Anexo 13](#); [Anexo 14](#); [Anexo 15](#) y [Anexo 16](#)) que a los del grupo experimental. Se ponía uno y se les preguntaba: ¿Cómo se sentía la persona cuándo le pasó eso? y ellos iban contestando. En esta parte, tuvimos que hacerles preguntas para que pudieran detectar la emoción, pero fueron capaces de reconocerlas. Por último, trabajamos con las tarjetas de las facciones de la cara ([Anexo 5](#)), estaban muy motivados, todos querían participar y reconocieron bien las caras de alegría y asco, dudaron entre sorpresa y miedo y confundieron tristeza y enfado, pero generalmente sabían reconocer qué cara poner en cada emoción.



#### 4. Objetivos e hipótesis.

##### Objetivos generales:

- Reconocer las emociones seleccionadas: Alegría, Tristeza, Miedo, Enfado, Asco y Sorpresa en uno mismo y en los demás.
- Observar en los demás las distintas emociones y actuar en consecuencia.
- Justificar por qué sienten esa emoción
- Utilizar el vocabulario de las emociones en su día a día.
- Asociar las facciones de la cara a cada emoción.

##### Objetivos secundarios:

- Desarrollar la empatía mediante el reconocimiento de la emoción en el otro.
- Asociar un color a una emoción
- Imitar correctamente la emoción

##### Hipótesis que guiarán el estudio aplicado:

La aplicación del proyecto “Historias que emocionan” en el grupo experimental va a mejorar su capacidad de reconocimiento, expresión y representación de las emociones frente al grupo control.

La aplicación del proyecto “Historias que emocionan” junto con sus actividades va a permitir a los alumnos del grupo experimental reconocerá en mayor medida distintas situaciones que provocan emociones, diferentes expresiones faciales y tendrán y mayor rango para argumentar cómo se sienten ellos mismos y los demás frente al grupo control.

#### 5. Método.

##### 5.1 Participantes

Los participantes serán alumnos de 1º de Infantil (3-4 años) del colegio La Salle San Rafael se han seleccionado debido a la realización de las prácticas en este mismo centro, teniendo la posibilidad de poner el proyecto en práctica dentro del aula. Además, otra de las razones por las se ha escogido ha sido porque es un colegio que tiene dos líneas en Educación Infantil lo que facilitaría tener un grupo control y otro experimental. El coordinador de primaria e infantil del centro ha firmado una autorización para utilizar el nombre del colegio en el trabajo y para tener permiso a realizar ahí la puesta en práctica, reflejado en el [Anexo 20](#).

El colegio la Salle San Rafael, está ubicado en la calle de Fernando el Católico, 49 en Madrid. Es un colegio que abarca desde el segundo ciclo de Infantil hasta Bachillerato. Es un centro multicultural, hay niños de diferentes lugares y etnias (Filipinas, Venezuela, Estados Unidos, China, entre otros) lo que considero que beneficia el proyecto y permite que los resultados sean diversos y enriquecedores. Como se ve reflejado en Ekman y Fisen (1969, p.73) “Mientras los músculos faciales que se mueven cuando tiene lugar un particular afecto sean los mismos a través de las culturas, el estímulo desencadenante, los afectos asociados, las normas y las consecuencias conductuales pueden variar de una cultura a otra”.

Este centro trabaja con la metodología NCA (nuevo contexto educativo) en la que el lema principal es que los niños sean felices. Toda la etapa está inmersa bajo un mismo proyecto anual, este año “Julio Verne”, creando pequeños proyectos. Además, estructuran el aprendizaje en seis entornos: comunicación y lenguaje, razonamiento lógico, desarrollo psicomotor, ERE (educación religiosa escolar), inglés y gestión emocional. En cuanto a la comunicación y lenguaje, trabajan la lectoescritura con el método constructivista lo que favorece al aprendizaje de las emociones ya que al estar enfocado de manera global será más sencillo que interioricen cómo se leen y escriben. Además, son las tutoras del aula las que crean los materiales adaptándose cada año al alumnado. En el primer curso, el aprendizaje lógico-matemático se hace mediante construcciones, series y trazo de números entre otros recursos. En el aprendizaje de un segundo idioma, trabajan con el método Holly Phonics, teniendo 9 horas semanales. Tanto en psicomotricidad como en religión, tienen una hora semanal en la que un especialista entra al aula y trabaja con ellos esas áreas. Por último, la gestión emocional se hace los viernes media hora. Respecto la organización del aula, trabajan por rincones, normalmente cuatro, uno de lectoescritura, otro de lógico-matemático, otro de juego libre y otro de desarrollo de la creatividad y el pensamiento crítico. Además, tienen interniveles, en los que se juntan lunes y miércoles los tres cursos (seis clases) y se mezclan para ir a distintos talleres. Hay seis tipos de talleres: expresión musical, expresión escrita, expresión plástica, entorno saludable y maker.

### 5.1.1. Criterios de selección

El proceso de selección de participantes no ha sido sencillo. Se comenzó seleccionando el colegio dónde estudié en Castilla la Mancha. Es un colegio en un pueblo pequeño, con mucha diversidad, muy innovador y con ganas de implementar nuevos proyectos. No obstante, al ser de una sola línea, para hacer el grupo control tendríamos que ir a otro colegio del municipio. Al tener que cambiar de centro el proyecto podría verse afectado debido a las distintas formas de trabajo, diferentes metodologías, proyecto de gestión emocional o no, entre otros factores. Teniendo en cuenta estas circunstancias se excluyó esta posibilidad. Poco tiempo después, se me asignó el colegio La Salle San Rafael en Madrid, para realizar las prácticas de 5º de Educación Infantil, el periodo de prácticas es amplio, del 16 de enero al 28 de abril de lunes a viernes, lo que permite conocer el centro, a los niños y a la tutora y poder implementar un proyecto con grupo experimental y grupo control. Además, este centro era abierto a nuevos programas y tenían gran diversidad de alumnado. Por lo que, teniendo en cuenta todos estos criterios se decidió llevar a cabo el proyecto con los alumnos de La Salle San Rafael.

En definitiva, los criterios de selección de los participantes han sido los siguientes:

- Centro con más de una línea
- Posibilidad de pasar al menos un mes en el centro
- Centro abierto a la implementación de proyecto
- Diversidad de alumnado

### 5.1.2 Descripción de la muestra

El número de participantes es de 20 alumnos, tanto en el grupo control como en el grupo experimental. El grupo experimental son 8 chicos y 12 chicas y el grupo control 9 chicos y 11 chicas. Al ser alumnos de 1º de Educación Infantil, en este momento en el grupo experimental 2 niñas y 3 niños tienen cuatro años y 5 niñas y 10 niños tienen tres años. En el grupo control, 3 niñas y 1 niño tienen cuatro, siendo 8 niñas y 8 niños tienen tres.

En cuanto al nivel cultural, es un centro en el que abunda la diversidad teniendo alumnos de cultura filipina, china, asiática, venezolana, colombiana y española, permitiendo enriquecerse de las distintas costumbres y tradiciones. Respecto al tipo

de familia, la mayoría de las familias son parentales (madre y padre), teniendo una familia monoparental (madre) por adopción.

A continuación, se muestra una tabla con todos los datos detallados:

Tabla 1: Descripción de la muestra

	GRUPO EXPERIMENTAL				GRUPO CONTROL			
	NIÑAS		NIÑOS		NIÑAS		NIÑOS	
NÚMERO	8 niñas		12 niños		11 niñas		9 niños	
EDAD	3 años	4 años	3 años	4 años	3 años	4 años	3 años	4 años
	3 niñas	5 niñas	2 niños	10 niños	3 niñas	8 niñas	1 niño	8 niñas
ORIGEN	Un niño de origen filipino, una niña estadounidense, uno venezolano y dos niños sudamericanos de segunda generación.				Una niña de origen filipino, un niño de origen chino, una niña francesa.			
TIPO DE FAMILIA	19 familias parentales, una monoparental (adopción)				20 familias parentales (madre y padre)			
OTROS					Una niña con TEA en proceso de diagnóstico (RGD).			

Fuente: elaboración propia

## 5.2 Instrumentos

Los instrumentos utilizados en el proyecto han sido los siguientes:

- Web ([Anexo 2](#))
- Cuento “adivina cómo me siento” ([Anexo 3](#))
- Calendario sesiones ([Anexo 4](#))
- Tarjetas facciones de la cara ([Anexo 5](#))
- Música señal de llamada ([Anexo 6](#))
- Peluche ([Anexo 7](#))
- Tarjeta cubo emociones cara ([Anexo 8](#))
- Tarjetas cubo emociones nombre ([Anexo 9](#))
- Historia seleccionada Alegría ([Anexo 10](#))

- Panel de las situaciones ([Anexo 11](#))
- Historia seleccionada Tristeza ([Anexo 12](#))
- Historia seleccionada Enfado ([Anexo 13](#))
- Historia seleccionada Miedo ([Anexo 14](#))
- Historia seleccionada Asco ([Anexo 15](#))
- Historia seleccionada Sorpresa ([Anexo 16](#))
- Tarjetas caras representando cada emoción ([Anexo 17](#))
- Tarjetas persona representando cada emoción ([Anexo 18](#))
- Vídeo fin de proyecto ([Anexo 19](#))
- Autorización centro ([Anexo 20](#))
- Rúbrica inicio de proyecto (pre-test) ([Anexo 21](#))
- Rúbrica fin de proyecto (post-test) ([Anexo 22](#))
- Rubrica comparación grupo control y experimental ([Anexo 23](#))
- Rúbrica evaluación diaria ([Anexo 24](#))
- Observación diaria
- Entrevista de contrastación y corroboración de los resultados con la tutora del aula del grupo control y experimental ([Anexo 25](#))

### **5.3 Procedimiento**

En primer lugar, se ha investigado a distintos autores que trabajan la inteligencia emocional, se ha analizado proyectos de gestión emocional (mencionados en la introducción) y se ha indagado sobre los beneficios y las formas de trabajar la IE en Educación Infantil. Una vez investigado teóricamente, con lo aprendido se ha diseñado un proyecto innovador con la intención de motivar al alumnado y que se vean inmersos en él. Después, se ha pasado a la implementación. El grupo experimental comienza con una sesión general para nombrar todas las emociones y después trabajarlas sesión a sesión en profundidad en el siguiente orden: alegría, tristeza, enfado, miedo, asco y sorpresa. Por último, se realiza una sesión global para ver cómo han mejorado. Después, con el grupo control se realiza una sesión en la que se trabajan todas las emociones.

#### 5.4 Análisis de datos

En esta investigación se ha realizado un análisis real descriptivo de datos, con el objetivo de medir y comparar los resultados del grupo experimental y control, antes y después de la implementación del proyecto. Para ello, se ha hecho al grupo experimental una prueba pre-test ([Anexo 21](#)) antes de comenzar el proyecto y una post-test ([Anexo 22](#)) al terminar la puesta en práctica. Esta propuesta se ha hecho con la intención de comprobar si el programa “Historias que emocionan” era beneficioso para el reconocimiento y la argumentación de las emociones básicas en 1º de Educación Infantil.

Los datos para recopilar de este análisis están redactados en el apartado [5.1.2 Descripción de la muestra](#), donde se relata la cantidad de niños, edad, género y cultura. La duración del proyecto es de un mes incluyendo dos sesiones por semana. Como se ha dicho previamente, se hicieron dos pruebas, la prueba pre-test ([Anexo 21](#)) se hizo en una asamblea antes de empezar el proyecto, donde se vio que los alumnos no reconocían la mayoría de emociones ni en ellos ni en los demás, al expresarlas únicamente decían alegría o tristeza y no sabían argumentar por qué la sentían, además en la asociación de las facciones de la cara se confundían entre unas emociones y otras, sobre todo con enfado y tristeza, miedo y sorpresa. En esa asamblea, les contamos una historia de un niño que se había perdido en el parque, ¿Cómo se sintió?, y decían mal. Después, les dijimos que encontró a su madre, ¿Cómo se sintió? Y ahí dijeron bien, por lo que tenían problemas de reconocimiento de las emociones, ya que no conocían cuales eran y necesitaban preguntas o pistas para entenderlo. Algunos de los niños, nombraban alegría y tristeza, y solo uno nombró miedo y enfado. Por último, todos estaban motivados en aprender más sobre las emociones.

En cuanto a la prueba post-test ([Anexo 22](#)), se rellenó el último día entre la autora de este trabajo y la tutora del aula y se observó una clara mejora de los resultados. Los niños eran capaces de reconocer las seis emociones básicas, expresaban cómo se sentían utilizando diferentes términos, asociaban las facciones de la cara a las emociones en ellos mismos y en los demás, argumentaban porqué sentían las emociones dando ejemplos claros y diversos, son capaces de reconocer las emociones en diferentes historias, en el aula utilizan las emociones y están

absolutamente motivados por el proyecto, casi todos los días tras la implementación del programa hacen la pregunta de “¿Cuándo viene Pinky?”.

También, tras realizar en el aula el proyecto, se hizo una prueba para diferenciar al grupo control y al grupo experimental ([Anexo 23](#)) en la que se observó que el grupo experimental reconocía todas las emociones y el grupo control también, pero necesitaban ayuda de ejemplos o preguntas. El grupo experimental en la asamblea expresa cómo se siente y lo argumenta y el grupo control se limita a decir bien o mal sin argumentar, repitiendo la aportación de un compañero. El grupo experimental asocia las facciones de la cara con las emociones a la perfección y son capaces de reconocer las facciones en los demás y de representarlas en uno mismo. Sin embargo, el grupo control asocia algunas, pero otras las confunde, sobre todo tristeza con enfado y miedo con sorpresa, en cuanto a la representación de las emociones, no tienen problema. Finalmente, ambos grupos muestran motivación por la temática.

Además, estadísticamente se ha realizado la prueba t de student. La variable independiente serían los niños del 1 al 20 A el grupo experimental y del 1 al 20 B el grupo control. (los niños han sido nombrados del 1 al 20 debido a la proyección de datos). La variable dependiente son los resultados cuantitativos ordenados del 1 al 10:

1. No sabe argumentar por qué siente cada emoción
2. Argumenta muy brevemente con palabras sueltas diciendo “mi mama” o “juguete”
3. Tiende a repetir al compañero anterior
4. Argumenta diciendo frases sencillas. Ejemplo: triste porque quiero ir con mi abuela.
5. Explica únicamente cuándo siente las emociones de alegría y tristeza.
6. Explica las emociones de alegría, tristeza y enfado. Ejemplo: estoy enfadado porque mi madre no me dejaba traer un juguete.
7. Argumenta las emociones de alegría, tristeza, enfado y miedo. Ejemplo: he tenido miedo porque me he quedado atascada en el ascensor.
8. Argumenta las emociones de alegría, tristeza, enfado, miedo y asco. Ejemplo: siento asco porque huele a basura.
9. Argumenta las seis emociones básicas seleccionadas con gran fluidez

10. Se explica y argumenta todas las emociones a la perfección, contestando a preguntas "¿cómo ha sido? o "¿por qué te has sentido así?"

Lo que hemos obtenido es una base de datos dónde hay niños que han hecho el proyecto en una clase y alumnos que no han pasado por él en la otra clase, con la intención de demostrar si argumentan sus emociones más en el aula en la que se ha implementado el proyecto, que en la otra. Tras hacer un análisis de datos con la prueba t para medias de dos muestras emparejadas se ha observado que con una media de 7,25 el grupo experimental y 1,85 el grupo control, hay una mejora en el primer grupo respecto al segundo. En cuanto a la probabilidad de error (p), sale 4,11 elevado a -12, es decir, 0,00000000000411. Lo que significa que la "p" está por debajo de 0,05 y se puede afirmar sin temor a equivocación que es una diferencia estadísticamente significativa. Por lo que el grupo en el que se ha implantado el proyecto, es capaz de argumentar y reconocer las emociones en mayor medida en cuanto al grupo que no ha pasado por el programa.

Tabla 2: desarrollo t de Student

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O
1															
2	VI	VO													
3	niños	argumentación													
4	1A	7		Paso 1. ¿Cuál de los dos grupos obtiene una puntuación superior en la VO?											
5	2A	6													
6	3A	8				Grupo 1	Grupo 2								
7	4A	9			Media	7,25	1,85								
8	5A	7			Variante	3,98684211	1,92368421								
9	6A	6													
10	7A	9													
11	8A	4													
12	9A	8													
13	10A	5		Conclusión: Se observa que los resultados del grupo experimental son significativamente superiores al grupo control, por lo que el reconocimiento y argumentación de emociones es mayor											
14	11A	3													
15	12A	6													
16	13A	9		Paso 2. ¿Hay diferencias significativas entre ambos grupos?											
17	14A	10													
18	15A	8			t=	9,93334867		p=	4,11E-12						
19	16A	5													
20	17A	7													
21	18A	9		VO											
22	19A	10			1 No sabe argumentar por qué siente cada emoción										
23	20A	9			2 Argumenta muy brevemente con palabras sueltas diciendo "mi mamá" o "juguete".										
24	1B	2			3 Tiende a repetir al compañero anterior										
25	2B	1			4 Argumenta diciendo frases sencillas. Ejemplo: triste porque quiero ir con mi abuela.										
26	3B	2			5 Explica únicamente cuándo siente las emociones de alegría y tristeza										
27	4B	3			6 Explica las emociones de alegría, tristeza y enfado. Ejemplo: estoy enfadado porque mi madre no me dejaba traer un juguete										
28	5B	1			7 Argumenta las emociones de alegría, tristeza, enfado y miedo. Ejemplo: he tenido miedo porque me he quedado atascada en el ascensor										
29	6B	1			8 Argumenta las emociones de alegría, tristeza, enfado, miedo y asco. Ejemplo: siento asco porque huele a basura.										
30	7B	2			9 Argumenta las seis emociones básicas seleccionadas con gran fluidez										
31	8B	1			10 Se explica y argumenta todas las emociones a la perfección, contestando a preguntas "¿cómo ha sido? o "¿por qué te has sentido así?"										
32	9B	2													
33	10B	7													
34	11B	1													
35	12B	1													
36	13B	2													
37	14B	2													
38	15B	1													
39	16B	3													
40	17B	1													
41	18B	1													
42	19B	2													
43	20B	1													
44															
45															

Fuente: elaboración propia

Tabla 3: análisis de datos

Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas iguales		
	Variable 1	Variable 2
Media	7,25	1,85
Varianza	3,98684211	1,92368421
Observaciones	20	20
Varianza agrupada	2,95526316	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	38	
Estadístico t	9,93334867	
P(T<=t) una cola	2,0551E-12	
Valor crítico de t (una cola)	1,68595446	
P(T<=t) dos colas	4,11E-12	
Valor crítico de t (dos colas)	2,02439416	

Fuente: elaboración propia

En conclusión, el alumnado del grupo experimental antes de aplicar el proyecto no era capaz de reconocer ni nombrar las 6 emociones básicas, ni mucho menos argumentar por qué las sentían, repetían constantemente a sus compañeros y no miraban en sí mismos. Sin embargo, gracias al proyecto, pudimos ver una clara evolución, haciendo que el último día de la puesta en práctica los alumnos reconocieran y argumentaran por qué se sentían de determinada manera en las distintas situaciones. Además, en comparación con el grupo control, se pudo observar que eran capaces de reconocer las emociones básicas, pero no de argumentar por qué las sentían.

## 6. Resultados.

A continuación, se van a redactar los resultados observados en la puesta en práctica. Durante todas las sesiones del grupo experimental se ha hecho una observación y evaluación diaria reflejada en el [Anexo 24](#). A nivel general, se ha detectado en este grupo una evolución significativa en distintos ámbitos; comenzaron las sesiones únicamente respondiendo las palabras “bien” o “mal” a la pregunta ¿Qué tal estáis hoy?, poco a poco fueron introduciendo el vocabulario de las emociones sin justificarlas basándose en lo que decían los compañeros y al final ya argumentaban por qué sentían esas emociones asociándolas a situaciones concretas. Tras acabar el proyecto, se ha visto una mejora en las asambleas en la justificación de sus comentarios relacionados con cómo se sentían. En definitiva, con la implementación del proyecto y sin todavía contrastar con el grupo control, se ha visto una evolución significativa a nivel grupal e individual en el reconocimiento, expresión y justificación de las emociones.

En cuanto al grupo control, pudimos observar que reconocieron y nombraron las emociones de los vídeos, pero necesitaron preguntas, pistas y apoyo sobre todo en el enfado, sorpresa y asco. En cuanto a las facciones de la cara, reconocieron bien alegría y asco, tuvieron dudas entre sorpresa y miedo, y se confundían entre tristeza y enfado. Cabe destacar que el grupo control ha sabido nombrar las emociones y reconocerlas debido a que en el colegio tienen una sesión semanal de gestión emocional por lo que trabajan con los niños cómo se sienten y cuáles son las distintas emociones.

Donde se vio la diferencia significativa con el grupo experimental, fue en la argumentación y conocimiento de situaciones. Se les preguntaba a los alumnos cómo estáis y ellos decían “bien” repitiendo al compañero anterior. Es decir, un niño decía “estoy bien porque van a venir a recogerme mis padres” y todos les imitaban. Sin embargo, en el grupo experimental, tras implantar el proyecto, cada niño decía cómo estaba y lo justificaba, sin tener en cuenta lo que los demás comentaban. Por ejemplo: estoy contento porque me voy a ir esta tarde a tomar un helado, o tengo miedo porque esta mañana me he quedado encerrada en el ascensor.

Respecto a la asociación de emociones con situaciones, al grupo experimental se les preguntaba después de cada vídeo, en qué situaciones sentimos alegría, tristeza, miedo, enfado, miedo, asco y sorpresa y no sabían nombrar cuándo lo sentían. Sin embargo, el grupo control ahora sí sabe asociarlo y argumentarlo, por lo que se detecta otra diferencia entre ambos grupos.

Así mismo, se ha realizado una rúbrica final ([Anexo 22](#)) respecto a la evolución del grupo experimental (post-test) y otra para comparar ambos grupos ([Anexo 23](#)). Dónde se han observado claras mejoras tras la implementación del proyecto y diferencias significativas entre un grupo y otro. Por último, he realizado una entrevista a la tutora del proyecto en la que comenta las impresiones y resultados del proyecto. La transcripción se encuentra en el [Anexo 25](#).

## 7. **Discusión y conclusiones.**

El proyecto “Historias que emocionan” ha sido diseñado para medir el reconocimiento, representación y argumentación de las emociones. Una vez implementado valoramos que se han cumplido con éxito los objetivos planteados y las hipótesis propuestas.

Sin embargo, la puesta en práctica me ha hecho aprender que en 1º de Educación infantil muchos de los niños ya reconocen las emociones básicas, por lo que es más acertado centrar el proyecto en la explicación y justificación del porqué sienten cada emoción, dándoles ejemplos de situaciones, permitiendo el diálogo y sobre todo mostrándoles historias ajenas a ellos. Sin olvidarnos por supuesto, de nombrarlas y dárselas a conocer, para todos aquellos que no sean conscientes de ellas.

Tras la implementación del proyecto, he corroborado y aprendido lo verdaderamente importante que es trabajar la gestión emocional desde los primeros años de vida, dándoles la oportunidad de expresarse, escuchándolos cuando lo necesiten y ofreciéndoles recursos para que amplíen sus conocimientos. Al igual que le damos importancia a otras áreas como es el aprendizaje de una segunda lengua, lo debemos hacer con la IE. “De que sirve que un niño sepa colocar Neptuno en el Universo si no sabe colocar su tristeza o su rabia” (Toro, 2015)

Como futura maestra, me gustaría llevar proyectos como este a las aulas, para profundizar en cómo están los niños e impulsarles a conocer, expresar y argumentar sus emociones utilizando vocabulario variado y diferenciando unas de otras. También, considero que es importante a nivel centro escolar tener una continuidad en el trabajo de la gestión emocional, ya que si solo lo trabajamos en Educación Infantil el proceso se vería limitado.

En conclusión, apostemos por la Inteligencia Emocional en nuestras vidas, colegios y aulas, compartamos proyectos con otros docentes y sobre todo dediquemos tiempo a escuchar al alumnado y a ofrecerles programas que les hagan crecer emocionalmente.

## 8. Referencias bibliográficas.

- Angulo Gallo, L., Guiera Morales V. M. y Blanco Consuegra, Y. (2018). Adaptación y Validación del Test of Emotion Comprehension en escolares cubanos [Adaptation and Validation of the Test of Emotion Comprehension in Cuban Schools]. *Acción Psicológica*, 15(1), 57-70. <https://doi.org/10.5944/ap.15.1.21236>
- Beldoch, M. (1964), Sensitivity to expression of emotional meaning in three modes of communication., In J. R. Davitz, M. Beldoch, P. Kempner Levy, L. Dimitrovsky, E. A. Levitt, S. Blau, J. le B. Turner and S. Mattis. *The Communication of Emotional Meaning*, McGraw-Hill, pp. 31-42
- Berrios, M. P., Martos, M. P., Landa, J. M. A., y Lopez-Zafra, E. (2020). Inteligencia emocional en distintos colectivos: Aportaciones del grupo TEAM+. *Know and Share Psychology*, 1(4).
- Browne, A., y Tato, S. P. (2013). *¿Cómo te sientes?* México DF: Fondo de Cultura Económica.
- Buceta Martín, R. (2019). *Propuesta de unidad didáctica sobre las emociones en educación infantil*. [Trabajo de fin de grado, Universidad de Sevilla. Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social]. Depósito de investigación Universidad de Sevilla.
- Cano, M. (2010). *Reconocimiento de estados básicos y complejos a partir de indicios faciales y contextuales. Evaluación y optimización de procesos intelectuales implicados en la sensibilidad interpersonal*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Celdrán Baños, J., y Ferrándiz García, C. (2012). Reconocimiento de emociones en niños de Educación Primaria: Eficacia de un programa educativo para reconocer emociones. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10 (3), 1321-1342.
- Channell, M.M., y Barth, J.M. (2013). Individual differences in preschoolers' emotion content memory: The role of emotion knowledge. *Journal of Experimental Child Psychology*, 115, 552-561.
- D'Allancé, M., y Vinent, J. (2003). *Vaya rabieta*. Editorial Corimbo.

- Ekman, P. (1984). Expression and the nature of emotion. En K. R. Scherer y P. Ekman (Eds.), *Approaches to Emotions*. Hillsdale: Erlbaum
- Ekman, P. y Friesen, W. (1969). The repertoire of non verbal behavior: categories, origins, usage, and coding. *Semiotica*, 1, 49-98.
- Frazzetto, G. (2014). *Cómo sentimos*. Anagrama.
- Galán, M. E. R., y Más, A. C. (2022). Educación musical e historias de vida. *Eufonía: Didáctica de la música*, (92), 4-6.
- García-Lago, V. (2008). La inteligencia emocional en la educación infantil. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (19), 129-149.
- Gardner, H. (1987). La teoría de las inteligencias múltiples. *Santiago de Chile: Instituto Construir*. Recuperado de <http://www.institutoconstruir.org/centro-superacion/La%20Teor%EDa%20de>, 20, 287-305.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona, España: Kairós.
- Goleman, D. (1998). *La inteligencia emocional en la práctica*. Barcelona: Kairós.
- González, M. (2006). Aspectos psicológicos y neurales en el aprendizaje del Reconocimiento de Emociones. *Revista Chilena de Neuropsicología*, 1 (1), 21-28
- Greenberg, L. (2000). *Emociones: una guía interna*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Husar, S. (2015). *Cat and Mouse Feelings*. Weigl Publishers.
- Leal, A., y Tutorial L, O. Y. A. (2011). La inteligencia emocional. *Digital Innovacion y experiencias educativas*, 39, 1-12.
- Leuner, B. (1966). Emotional intelligence and emancipation. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 15, 193-203.
- Levenson, R. y Ruef, A. (1997). Physiological Aspects of Emotional Knowledge and Rapport. En Ickes, W. (ed.) *Empathic Accuracy*. The Guilford Press.
- Lucas-Molina, B., Giménez-Dasí, M., Quintanilla, L., Gorriz-Plumed, A. B., Giménez-García, C., y Sarmiento-Henrique, R. (2022). Spanish validation of the

- Emotion Regulation Checklist (ERC) in preschool and elementary children: Relationship with emotion knowledge. *Social Development*, 31(3), 513-529.
- Mas, A. C., Galán, M. E. R., y Gómez, N. B. (2017). UniTICarte: Redes Colaborativas para el desarrollo de proyectos creativos en la formación de Maestros en la Universidad. *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, (12), 119-129.
- Navas, J. M. M., Bozal, R. G., Rodríguez, F. M. C., Escandón, C. L., y de la Torre Benítez, G. G. (2011). Validación de una prueba para evaluar la capacidad de percibir, expresar y valorar emociones en niños de la etapa infantil. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 14(3), 37-54.
- Payne, W.L. (1985). A study of emotion: developing emotional intelligence; self-integration; relating to fear, pain, and desire. *Dissertation Abstracts International*, 47, p. 203<sup>a</sup>.
- Pérez-Sauquillo, V., y Sánchez, S. (2022). *Las gafas de sentir (Grandes pasitos. Álbum ilustrado)*. Penguin Random House.
- Piatek, A. I. (2009). El trabajo por rincones en el aula de Educación Infantil. Ventajas del trabajo por rincones. Tipos de rincones. *Innovación y experiencias educativas*, 15, 1-8.
- Plutchick, R. (1980) La rueda de las emociones. Disponible en: <https://psicopico.com/larueda-las-emociones-robert-plutchik/> [Consultado: 2-9-18]
- Plutchik, R. (1980). *Emotions: A Psychoevolutionary Synthesis*. Nueva York: Harper & Row.
- Plutchik, R. (1984). Emotions: A general psychoevolutionary theory. En K. R. Scherer y P. Ekman (Eds.), *Approaches to Emotions*. Hillsdale: Erlbaum.
- Plutchik, R. y Kellerman, N. (1980). *Theories of Emotions*. Nueva York: Academic Press.
- Rizzolatti, G. y Fabbri-Destro, M. (2008). The mirror system and its role in social cognition. *ELSEVIER*, 18, 179–184.
- Rizzolatti, G., y Craighero, L. (2004). The Mirror-Neuron System. *Annual Review of Neuroscience*, 27, 169-19

- Salguero, M. J. C. (2011). Importancia de la inteligencia emocional como contribución al desarrollo integral de los niños/as de educación infantil. *Pedagogía magna*, (11), 178-188.
- Salovey, P. y Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Sanz, C. A., de Alba Eguiluz, B., Martín, M. T., y Méndez, F. J. C. (2017). Historias que emocionan: grabación, creación y edición sonora como experiencia colaborativa en la Universidad. *DEDiCA Revista de Educação e Humanidades (dreh)*, (12), 131-153.
- Slegers, L. (2012). *Las emociones de Nacho*. Editorial Edelvives.
- Toro, J. (2015). *De qué sirve que un niño sepa colocar Neptuno en el Universo si no sabe dónde poner su tristeza o su rabia*. La Nueva Crónica: Diario leonés de información general. <https://www.lanuevacronica.com/de-que-sirve-que-un-nino-sepa-colocar-neptuno-en-eluniverso-si-no-sabe-donde-poner-su-tristeza-o-su-rabia>.
- Vera, M. D. M. S. (2021). El desarrollo de la Competencia Digital en el alumnado de Educación Infantil. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (76), 126-143.

### **Imágenes:**

Imagen principal extraída de: <https://www.espinof.com/criticas/del-reves-inside-out-la-mejor-pelicula-de-pixar>

## 9. Anexos

A continuación, muestro los distintos anexos mencionados en el trabajo.

### Anexo 1. Emociones básicas según autores

#### Emociones básicas según autores

EKMAN (1984)	PLUTCHICK (1980;1984)	GOLEMAN (1995)	FRAZZETTO (2012)	GREENBERG (2000)
Alegría	Alegría	Felicidad	Alegría	Alegría
Tristeza	Tristeza	Tristeza	Duelo	Tristeza
Miedo	Miedo	Miedo	Angustia	Miedo
Ira	Enfado	Ira	Ira	Enfado
Asco	Receptividad		Empatía	Asco
Sorpresa	Sorpresa	Sorpresa	Amor	Sorpresa
Deseo	Expectativa		Culpa	
Interés	Aversión	Aversión		

### Anexo 2. Web

<https://mariayustemunoz.wixsite.com/historiasemocion>

### Anexo 3. Cuento “Adivina cómo me siento”

[https://www.canva.com/design/DAFcRss\\_Ayo/5mV4mzP6d5-xuyJlp7aNtQ/view?utm\\_content=DAFcRss\\_Ayo&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAFcRss_Ayo/5mV4mzP6d5-xuyJlp7aNtQ/view?utm_content=DAFcRss_Ayo&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

## Anexo 4. Organización de las sesiones

PROGRAMA HISTORIAS QUE EMOCIONAN

Marzo 2023

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
		1	2	3	4	5
6	7 SESION 1. GENERAL	8	9 SESION 2. ALEGRÍA	10	11	12
13	14 SESION 3. TRISTEZA	15	16 SESION 4. ENFADO	17	18	19
20	21 SESION 5. MIEDO	22	23 SESION 6. ASCO	24	25	26
27	28 SESION 7. SORPRESA	29	30 SESION 8. CIERRE	31		

## Anexo 5. Facciones de la cara

[https://www.canva.com/design/DAFcE2faNeA/O8Kz\\_8YEIk5FKwJ5pGvDRg/view?utm\\_content=DAFcE2faNeA&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAFcE2faNeA/O8Kz_8YEIk5FKwJ5pGvDRg/view?utm_content=DAFcE2faNeA&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)



## Anexo 6. Música señal de llamada

<https://www.youtube.com/watch?v=ZzEXobyuyOQ>

## Anexo 7. Peluche



## Anexo 8. Tarjetas cubo emociones cara

[https://www.canva.com/design/DAFcncUhESY/F9oTmMgP893RXHiAxV3x5w/view?utm\\_content=DAFcncUhESY&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAFcncUhESY/F9oTmMgP893RXHiAxV3x5w/view?utm_content=DAFcncUhESY&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

## Anexo 9. Tarjetas cubo emociones nombre

[https://www.canva.com/design/DAFcRYtY14E/Alw\\_T\\_aGOhFcw0NvDKFYBA/view?utm\\_content=DAFcRYtY14E&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAFcRYtY14E/Alw_T_aGOhFcw0NvDKFYBA/view?utm_content=DAFcRYtY14E&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

## Anexo 10. Historia seleccionada Alegría

<https://mariayustemunoz.wixsite.com/historiasemocion/post/quiero-una-hermanita>

## Anexo 11. Panel de las situaciones

Alegría: <https://view.genial.ly/64087ed3698c300018d458e2/interactive-image-imagen-interactiva-alegria>

Tristeza: <https://view.genial.ly/640f73845e2af600124d8e8c/interactive-image-imagen-interactiva-tristeza>

Enfado: <https://view.genial.ly/6410fe1f27237e0018ba1c96/interactive-image-imagen-interactiva-enfado>

Miedo: <https://view.genial.ly/641315d23813da0018d8e684/interactive-image-imagen-interactiva-miedo>

Asco: <https://view.genial.ly/6413141e054e9e0018da2482/interactive-image-imagen-interactiva-asco>

Sorpresa: <https://view.genial.ly/6413176f3495a300126470a9/interactive-image-copia-copia-imagen-interactiva-asco>

**Anexo 12. Historia seleccionada Tristeza**

<https://mariayustemunoz.wixsite.com/historiasemocion/post/dónde-están-mis-papas>

**Anexo 13. Historia seleccionada Enfado**

<https://mariayustemunoz.wixsite.com/historiasemocion/post/has-roto-mi-juguete>

**Anexo 14. Historia seleccionada Miedo**

<https://mariayustemunoz.wixsite.com/historiasemocion/post/de-dónde-sale-ese-ruido>

**Anexo 15. Historia seleccionada Asco**

<https://mariayustemunoz.wixsite.com/historiasemocion/post/una-caca-de-vaca>

**Anexo 16. Historia seleccionada Sorpresa**

<https://mariayustemunoz.wixsite.com/historiasemocion/post/el-mejor-cumpleaños-de-mi-vida>

**Anexo 17. Tarjetas caras representando emociones**

[https://www.canva.com/design/DAFa0lt0suE/dTGwhK3Cb\\_sDjlwfkagGQQ/view?utm\\_content=DAFa0lt0suE&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAFa0lt0suE/dTGwhK3Cb_sDjlwfkagGQQ/view?utm_content=DAFa0lt0suE&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

**Anexo 18. Tarjetas persona representando cada emoción**

[https://www.canva.com/design/DAFcFDkSLgg/MtTV6e3WTJwUzZYiAjXM2A/view?utm\\_content=DAFcFDkSLgg&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAFcFDkSLgg/MtTV6e3WTJwUzZYiAjXM2A/view?utm_content=DAFcFDkSLgg&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

**Anexo 19. Vídeo fin de proyecto**

<https://youtu.be/rzRYP9ngTAq>

## Anexo 20. Autorización centro

### AUTORIZACIÓN

El Colegio La "Salle San Rafael" ubicado en Fernando el Católico, 49 (Madrid) con Código Postal 28003, tanto directiva como profesorado, otorgan a María Yuste Muñoz con D.N.I 06288566K, el consentimiento y aprobación de realizar la puesta en práctica del proyecto "Historias que emocionan" utilización de para el desarrollo de su Investigación en el Trabajo de Fin de Grado.

En Madrid a 10 de febrero del 2023

Firmado:

RODRIGUEZ  
PEREZ  
TEODOMIRO  
- 43609287E

Firmado digitalmente  
por RODRIGUEZ  
PEREZ TEODOMIRO -  
43609287E  
Fecha: 2023.04.18  
14:45:00 +02'00'

Sello:



## Anexo 21. Prueba pre-test

EVOLUCIÓN			
Reconocen las emociones en ellos mismos y en los demás las emociones trabajadas	Sí, las seis	Sí, en ellos mismos sí, no en los demás	 No, no las llegan a reconocer ni en ellos mismos ni en los demás
Expresan cómo se sienten en distintos momentos del día	Sí, utilizando distintas emociones	 Sí, pero suelen utilizar solo alegría o tristeza	No, no son capaces de expresar emociones, únicamente dicen estoy bien o mal
Asocian las facciones de la cara a las emociones	Sí, de todas las emociones	Igual que antes	 No, se confunden
Argumentan por qué sienten esa emoción	Sí, argumentan por qué sienten esa emoción	Sí, pero no concuerda la emoción con la argumentación	 No, se limitan a repetir al compañero
Cuándo les contamos una historia, reconocen la emoción	Sí, con cualquiera de las seis trabajadas	 Tienen problemas de reconocimiento si no les damos una pista	No, no reconocen emociones en historias contadas
Nombran las emociones	Sí, variadas	 Solo nombran alegría y tristeza	No, no nombran ninguna emoción
Muestran interés por las emociones	 Sí	Les es indiferente	No

## Anexo 22. Prueba post-test

EVOLUCIÓN			
Reconocen las emociones en ellos mismos y en los demás las emociones trabajadas	 Sí, las seis	Sí, en ellos mismos sí, no en los demás	No, no las llegan a reconocer ni en ellos mismos ni en los demás
Expresan cómo se sienten en distintos momentos del día	 Sí, utilizando distintas emociones	Sí, pero suelen utilizar solo alegría o tristeza	No, no son capaces de expresar emociones, únicamente dicen estoy bien o mal
Tras la implementación del proyecto asocian las facciones de la cara a las emociones mejor que antes	 Sí, de todas las emociones	Igual que antes	No, siguen confundidos
Argumentan por qué sienten esa emoción mejor que antes del proyecto	 Sí, argumentan por qué sienten esa emoción, lo que antes del proyecto no hacían	Sí, pero sigue sin concordar la emoción con la argumentación	No, siguen limitándose a repetir al compañero
Si tras el proyecto les contamos una historia, podrán reconocer que emoción estamos sintiendo	 Sí, con cualquiera de las seis trabajadas	Podrían tener problemas de reconocimiento si no les damos alguna pista	No, no reconocen emociones en historias contadas
Nombran las emociones más que antes en el aula y tienen un rango mayor	 Sí, previamente solo decían estoy bien o mal ahora utilizan las distintas emociones.	Nombran las emociones más que antes en el aula y tienen un rango mayor	Sí, previamente solo decían estoy bien o mal ahora utilizan las distintas emociones.
Muestran más interés que antes por las emociones, nombran a Pinky, se les observa motivados y hacen preguntas a las maestras sobre las emociones	 Sí, tras el proyecto su motivación y curiosidad se han visto incrementadas	Sí, nombran las emociones pero no hacen preguntas, no sienten curiosidad	No, actúan igual que antes de empezar el proyecto

## Anexo 23. Diferencia entre grupo control y experimental

DIFERENCIA ENTRE EL GRUPO CONTROL Y EL GRUPO EXPERIMENTAL			
Reconocen la emoción del la historia que emociona	 Sí, las seis	 Sí, con la ayuda de preguntas	No, no las llegan a reconocer
Expresan cómo se sienten en la asamblea	 Sí, utilizando distintas emociones	Sí, pero suelen utilizar solo alegría o tristeza	No, no son capaces de expresar emociones, únicamente dicen estoy bien o mal 
Argumentan por qué sienten esa emoción	 Sí, argumentan explicando la situación	Sí, pero no concuerda la emoción con la argumentación	No, se limitan a repetir a compañero 
Asocian las facciones de la cara a las emociones trabajadas	 Sí, de todas las emociones	Sí, pero confunden algunas emociones 	No, se confunden y no saben asociar la facción de la cara con la emoción
Muestran interés por las emociones, se les observa motivados y hacen preguntas a las maestras sobre las emociones	 Sí, se les ve motivados en cuanto al trabajo de la IE 	Sí, nombran las emociones pero no hacen preguntas, no sienten curiosidad	No, actúan igual que antes de empezar el proyecto

 Grupo control       Grupo experimental

## Anexo 24. Rúbrica evaluación diaria

	EMOCIÓN		
Reconocen la emoción trabajada en el vídeo	 Sí, por si solos 	 Sí, con ayuda   	No, no logran reconocerla
Nombran durante el día la emoción trabajada	   Entre 15 y 10 veces	   Menos de 5	1 o ninguna
Justifican mediante el diálogo porque sienten la emoción que dicen.	    Sí	  No todos	No
Reconocen las facciones de la cara de la emoción	     Sí, entre las seis elegidas	 Sí, dándoles a elegir entre dos	No, no consiguen reconocerla
Reconocen la palabra de la emoción escrita	      Sí, durante la sesión y en el día a día	Sí, solo en la sesión	No la reconocen
Nombra en la asamblea la emoción trabajada.	    Sí, la mencionan incluso argumentan el por qué	Sí, pero sin argumentar	Apenas la utilizan  

## **Anexo 25. Transcripción entrevista.**

### **- Presentación**

Buenos días, soy Nerea Cuesta la tutora de 1º de infantil del colegio La Salle San Rafael. Tengo a mi cargo a 19 alumnos, con edades compartidas entre los 3 y 4 años, aunque durante la aplicación de este programa hemos sido 20 alumnos.

### **- ¿Cómo has visto el desarrollo del proyecto?**

Dentro del centro trabajamos e impulsamos la gestión emocional porque consideramos que es uno de los ámbitos más importantes en el desarrollo de los niños y uno de los que menos se trabaja a nivel social y una de las competencias que más necesitamos como adultos. Considero que el programa desarrollado por María Yuste ha trabajado un área muy importante en Educación Infantil, especialmente en la clase de 1º porque partiendo de las emociones básicas ha conseguido que los niños sean capaces de expresar en mayor medida y con mayor desarrollo en qué situaciones se sienten de determinada manera, así como el reconocimiento de las seis emociones básicas seleccionadas.

### **- ¿Qué evolución has visto en los niños del grupo experimental?**

Cuándo comenzó la aplicación del proyecto hicimos una sesión de inicio para ver cómo estaban en conocimientos previos en cuanto a las emociones y a su expresión en la asamblea. Les hicimos preguntas sobre cómo se sentían y su descripción era muy breve e incluso pobre ya que solo utilizaban la palabra bien o mal o utilizaban respuestas que habían dado otros compañeros. Sin embargo, con el paso de las sesiones, y en la sesión final hemos podido comprobar cómo sus respuestas han ido ampliándose y enriqueciéndose siendo cada vez más concretas y descriptivas y más ajustadas a la emoción que querían describir.

### **- ¿Qué resultados has visto que ha tenido el proyecto?**

Considero que, como he comentado anteriormente, lo más reseñable es ver cómo ha evolucionado su capacidad de descripción respecto a las sesiones previas a la aplicación del proyecto. Ahora, son más capaces de reconocer las emociones básicas e identificar otras situaciones que quizás a priori no se les ocurrían cuando tú le preguntabas qué emoción provocaba una situación, o no sabían elegir o desarrollar correctamente las propias emociones en ellos mismos ni en los demás.

- Por último, ¿qué diferencias viste entre el grupo control y el grupo experimental?

Analizando las respuestas que daba el grupo control en la asamblea en la que se le preguntó cómo se sentían, veíamos que los resultados eran como los de la sesión 1 inicial que hicimos en el grupo experimental, debido a que sus respuestas eran pobres, poco ajustadas, muy repetidas en el grupo. Alguno de los niños ofrecía una respuesta y el resto copiaba la respuesta anterior y se repetían otra vez las palabras bien o mal, en vez de describir o nombrar las emociones que sentían.