

PSICOLOGÍA

Maite Berruezo Aldunate

EDUCAR LAS EMOCIONES EN
EDUCACIÓN INFANTIL

TFG/*GBL* 2014

upna
Universidad
Pública de Navarra
Nafarroako
Unibertsitate Publikoa

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

Grado en Maestro de Educación Infantil /
Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Grado en Maestro en Educación Infantil
Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Trabajo Fin de Grado
Gradu Bukaerako Lana

***EDUCAR LAS EMOCIONES EN EDUCACIÓN
INFANTIL***

Maite BERRUEZO ALDUNATE

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA

UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA
NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA

Estudiante / Ikaslea

Maite BERRUEZO ALDUNATE

Título / Izenburua

Educar las emociones en Educación Infantil

Grado / Gradu

Grado en Maestro en Educación Infantil / Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Centro / Ikastegia

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales / Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea
Universidad Pública de Navarra / Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Director-a / Zuzendaria

Raúl CACHO FERNÁNDEZ

Departamento / Saila

Psicología y Pedagogía/ Psikologia eta Pedagogia.

Curso académico / Ikasturte akademikoa

2013/2014

Semestre / Seihilekoa

Primavera / Udaberrik

Preámbulo

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, modificado por el Real Decreto 861/2010, establece en el Capítulo III, dedicado a las enseñanzas oficiales de Grado, que “estas enseñanzas concluirán con la elaboración y defensa de un Trabajo Fin de Grado [...] El Trabajo Fin de Grado tendrá entre 6 y 30 créditos, deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título”.

El Grado en Maestro en Educación Infantil por la Universidad Pública de Navarra tiene una extensión de 12 ECTS, según la memoria del título verificada por la ANECA. El título está regido por la *Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil*; con la aplicación, con carácter subsidiario, del reglamento de Trabajos Fin de Grado, aprobado por el Consejo de Gobierno de la Universidad el 12 de marzo de 2013.

Todos los planes de estudios de Maestro en Educación Infantil se estructuran, según la Orden ECI/3854/2007, en tres grandes módulos: uno, *de formación básica*, donde se desarrollan los contenidos socio-psico-pedagógicos; otro, *didáctico y disciplinar*, que recoge los contenidos de las disciplinas y su didáctica; y, por último, *Practicum*, donde se describen las competencias que tendrán que adquirir los estudiantes del Grado en las prácticas escolares. En este último módulo, se enmarca el Trabajo Fin de Grado, que debe reflejar la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas. Finalmente, dado que la Orden ECI/3854/2007 no concreta la distribución de los 240 ECTS necesarios para la obtención del Grado, las universidades tienen la facultad de determinar un número de créditos, estableciendo, en general, asignaturas de carácter optativo.

Así, en cumplimiento de la Orden ECI/3854/2007, es requisito necesario que en el Trabajo Fin de Grado el estudiante demuestre competencias relativas a los módulos de formación básica, didáctico-disciplinar y practicum, exigidas para todos los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil.

En este trabajo, el módulo de formación básica se concreta en asignaturas como psicología, geografía de navarra, matemáticas, idiomas...y nos ha permitido aprender sobre la evolución del ser humano, sus emociones y las expresiones de las mismas, su conducta así como enseñar diversas materias a nivel de la etapa de educación infantil.

El módulo didáctico y disciplinar se desarrolla en asignaturas como didáctica, profesión docente, pedagogía terapéutica.... Que nos ha permitido aprender cosas de organización de un aula, organigrama, roles docentes....

Asimismo, el módulo practicum nos ha permitido saber manejarnos en un aula como docentes, aprender los diferentes métodos utilizados en el aula para el aprendizaje de los niños y las niñas, tener contacto con el mundo real y poder así aplicar la teoría en la práctica... .

Resumen

Educar las emociones en educación infantil es una tarea difícil ya que no son objeto de estudio a través de fichas que se puedan estudiar y aplicarlo a la vida diaria. Desde mi punto de vista, cada profesional tiene que ir trabajando la inteligencia para saber aplicarlo en su ámbito profesional.

Este trabajo versa en tres grandes bloques ya que es un tema amplio; El primero de ellos, se describe el currículum dónde aparece reflejado el tema de las emociones. Es importante guiarnos sobre una base curricular ya que gracias a ello, se asentarán unas bases educativas generales y se realizará así mismo un trabajo más efectivo. Un segundo bloque, más centrado en el tema, se habla sobre un esbozo de un marco teórico referido a conocer qué son las emociones, fisiología, inteligencia emocional...Y para terminar, dentro del tercer bloque, se incluirá una propuesta metodológica, una evaluación de la misma y se finalizará con unas conclusiones finales propias.

Palabras clave: Educación Infantil, Inteligencia emocional, educación emocional, y habilidades sociales.

Abstract

Educating the emotions in nursery education is a difficult task because there are not many studies or many filing cards which can be studied and can be applied to diary life. From my point of view, each professional must work his or her emotional intelligence to know how to apply it in his/her profession. This assignment has three parts because it is a wide theme; in the first one, is described the curriculum where appears reflected the issue about the emotions. It is very important to be ruled by a curriculum because thanks to this, some general educative bases will be established and for this reason, a work will be carried out more effective. The second part is focused on the subject because it is about a teoric sketch which helps to get to know what the emotion, their physiology, emotional intelligence are....and finally, inside the third part, is included a methodology proposal, an evaluation about it and it will finish with my own conclusions.

Keywords: Nursery education, Emotional Intelligence, Emotional Education, and social skills.

Índice

Introducción	1
BLOQUE I. PRELIMINAR	
1. Justificación	5
2. Objetivos	7
3. Currículum de Educación Infantil	8
BLOQUE II. ¿QUÉ SON LAS EMOCIONES? ESBOZO DE UN MARCO TEÓRICO	
4. Cómo educar las emociones	11
4.1 ¿Qué son las emociones?	12
4.2 Tipos de emociones	22
4.3 Fisiología de las emociones	27
4.3.1 Cómo se relaciona la emoción y el funcionamiento cerebral	28
4.3.2 Teorías clásicas: El desarrollo del concepto del sistema límbica	30
4.3.3 Respuestas emocionales	36
4.4 Cognición y Emoción	38
4.5 Emoción y diferencias emocionales	40
4.6 La importancia de la educación emocional en familia	42
4.6.1 Padres emocionalmente inteligentes	43
4.6.2 La forma sana de preocuparse por los hijos	45
4.6.3 ¿Qué debemos enseñar a nuestros hijos?	46
BLOQUE III. PROPUESTA METODOLÓGICA	
5. Metodología	48
5.1 Propuestas metodológicas	49
6. Recursos	50
7. Temporalización	50

8. Actividades	52
9. Evaluación	68
Conclusiones	69
Referencias bibliográficas	71
Anexos	73
- Anexo I	74
- Anexo II	75
- Anexo III	77
- Anexo IV	78
- Anexo V	79

Introducción

Antaño el tema de las emociones se aparcaba e incluso se podían “destruir” antes de que afloraran. En ningún caso la gente se paraba a profundizar ni a hacer un estudio exhaustivo de las emociones más básicas que posee el ser humano. El único conocimiento con el que venimos al mundo, lo poco que traemos incorporado “de fábrica”, es un inventario de respuestas inconscientes a afectos, pasiones y olvidos de quienes nos rodean.

Hay un autor importante en este ámbito como es Charles Darwin quién escribió un libro titulado *“The Expression of the Emotions in Man and Animals”* (1872) dónde habló de la expresión de las emociones en los animales y en el hombre, un libro cuya tesis defiende la naturaleza innata de las emociones. En sus diferentes páginas, el naturalista analiza cómo por medio de nuestra expresión facial y nuestra gesticulación comunicamos lo que nos pasa por dentro a los demás. Expresar nuestras emociones lo hacemos de manera instintiva ya que nadie nos ha enseñado a llorar ni a reír.

Actualmente, el aprendizaje emocional está vigente y cada vez más se ve la importancia de las emociones a nivel intrapersonal e interpersonal. Un buen control emocional implica que te sientas una persona satisfecha, más eficaz y más capaz de dominar los hábitos mentales que determinan la productividad. Un dominio efectivo de las emociones implica saber qué emociones se experimentan y por qué, percibir los vínculos entre los sentimientos y lo que se piensa, hace y dice. Los sujetos con estas habilidades conocen sus puntos fuertes y débiles, son reflexivas y se muestran seguras de sí mismas, controlan su impulsividad y las emociones perturbadoras, piensan con claridad y no pierden el control cuando son sometidos a presión, son socialmente equilibradas y comprenden los sentimientos y preocupaciones de los demás, así como su perspectiva. Aprender a controlar las emociones y no reprimirlas como se hacía en el pasado, reside la clave del éxito de los futuros adultos.

El uso del término *“Inteligencia emocional”* fue utilizado por primera vez por los investigadores Peter Salovey y John Mayer de las universidades de New Hampshire y Yale. Pero el concepto adquirió mayor notoriedad a partir de la publicación del libro *“La Inteligencia Emocional”* escrito por Daniel Goleman, en 1995. Este término fue la

gran revelación de la psicología del Siglo XX, en cuanto a la aportación de nuevos elementos que aporta para la comprensión de la inteligencia humana. Estos nuevos conocimientos implican conocer el papel que juegan la cognición y la emoción en la vida de las personas.

Otros autores definen el término inteligencia emocional como la capacidad para identificar, comprender las emociones de uno mismo y en los demás. La inteligencia emocional se desarrolla a través del modelamiento y la educación.

Según Goleman (2001), las personas emocionalmente desarrolladas, es decir, las personas que gobiernan adecuadamente sus emociones y que también saben interpretar y relacionarse efectivamente con las emociones de los demás, disfrutan de una situación ventajosa en todos los dominios de la vida. Estas personas suelen sentirse más satisfechas, son más eficaces y más capaces de dominar los hábitos mentales que determinan la productividad. Quienes, por el contrario no pueden controlar su vida emocional, se debaten en constantes luchas internas que socavan su capacidad de trabajo y les impiden pensar con suficiente claridad.

Según la Ley Orgánica de Educación, 2/2206, (BOE, 2006), dice que es necesario como fin último del ser humano el desarrollo integral del mismo en todos sus ámbitos a nivel cognitivo, social, afectivo, motor.... Para educar las emociones en educación infantil es necesario tener en cuenta el desarrollo cognitivo de los niños y niñas desde edades tempranas.

Bisquerra (2011) señala que *la finalidad de la educación emocional es el desarrollo de competencias emocionales que contribuyan a afrontar mejor los retos de la vida y como consecuencia aportar un mejor bienestar personal y social.*

Otros autores como Eduard Punset, dice que sin emociones no se puede vivir ni decidir. Existían hace millones de años y sin ellas no podíamos sobrevivir. Por ejemplo, el miedo tonifica nuestros músculos para correr y las emociones afectan nuestra manera de ver el mundo. Además, éstas intervienen en otros procesos cognitivos como la memoria y la atención.

En este trabajo me centraré en el tema de las emociones, primero a nivel general, y después a nivel más específico centrado en educación infantil y cómo educar dichas

emociones desde los más pequeños y para ello hablaremos sobre programas de intervención en el aula como pueden ser programas de educación emocional y habilidades sociales. También señalaré la importancia de la colaboración y cooperación entre escuela-familia para el trabajo de las emociones en los niños y niñas y desarrollare programas de evaluación para comprobar si han sido efectivas esos programas de educación emocional y habilidades sociales.

1. JUSTIFICACIÓN

A día de hoy vivimos en un mundo de evolución y grandes cambios, que se ve reflejado sobre todo en las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Pero por ello, no nos tenemos que olvidar de nosotros mismos y de nuestras emociones. Actualmente, vivimos estresados, trabajando, sin pararnos a analizar lo que nos pasa y llegar a entendernos y entender a los demás. Por esa razón, como profesionales tenemos que conocernos primero a nosotros mismos como personas sabiendo gestionar, expresar y controlar nuestras emociones, para después ayudar a nuestros alumnos/as a conocerse proporcionándoles unos valores, unas metas y un conocimiento del ser humano. Nuestra finalidad es conseguir que nuestros alumnos sean personas especialmente sanas, con actitudes positivas, que expresen, conecten y controlen sus sentimientos y emociones, así como a enseñarles estrategias para la toma de decisiones y superar problemas que surgen en la vida. Hay que tener en cuenta que más de cuarenta enfermedades pueden ser consideradas de carácter psicossomático dónde las emociones pueden jugar un papel importante.

He elegido este tema porque tras varias lecturas, vídeos, programas de televisión presentados por Eduard Punset... me ha parecido interesante hacer este tipo de investigación sobre cómo educar las emociones en educación infantil porque el niño desde que nace experimenta un aprendizaje emocional en el seno familiar, aprende a interpretar y valorar el mundo a través de los ojos de los padres y madres, así como de las personas que le rodean, que irá configurando el desarrollo de su inteligencia emocional. El siguiente escalón significativo para el niño es la escuela dónde irá configurando su personalidad. Ésta debe tener el reto de educar a los alumnos para que puedan dar respuesta a las situaciones con las que se van a encontrar en la sociedad donde les tocará vivir, de ahí la importancia de trabajar en el ámbito escolar la inteligencia emocional, la cuál reúne una serie de capacidades que nos ayudan a resolver los problemas relacionados con las emociones y los sentimientos, tanto en nosotros mismos como en los demás.

Viendo la importancia de la inteligencia emocional en los seres humanos, es necesario saber como trabajarla para que alcancen el desarrollo integral en todos sus ámbitos como afectivo, social, motor.... Una forma de hacerlo es mediante el juego en edades

tempranas ya que pasan la mayor parte jugando en las casas y en el colegio. En casa, los padres pueden elegir los juguetes quienes a través de esa elección transmiten una serie de valores a sus hijos e hijas. El juego en el colegio se hace de forma libre algunas veces que tiene una intención lúdica y otras, se hace de forma dirigida con una intención pedagógica. Todo ello implica que el juego tenga un valor educativo. Actualmente, cada vez más se están apartando los libros y fichas para trabajar en el aula y se están sustituyendo por rincones dónde los niños y las niñas juegan creando unas relaciones sociales efectivas porque se tienen que poner de acuerdo en el turno, respetar el turno de habla y compartir experiencias los unos con los otros.... Además, el trabajar por rincones implica una mejora en el desarrollo del simbolismo, de la orientación en el espacio, aumenta la creatividad, la imaginación, así como la expresión artística y corporal. Incluso hemos podido comprobar que los rincones tienen más ventajas como que nuestros alumnos/as sean capaces de ponerse en el lugar del otro, respeten las reglas, se abran a los demás expresando lo que sienten en cada momento, sabiendo decir “no” cuando sea necesario sin que eso les suponga sentirse mal, no tengan miedo de expresarse sino que sepan que es mejor decir lo que le pasa a uno para la resolución de conflictos y también, el trabajar por rincones implica que los niños y las niñas sepan compartir y cuidar los materiales propios y los de los demás.

Por todas estas razones, este tema me parece de suma importancia tratarlo porque las emociones influyen tanto en el estado mental de las personas, como a nivel de salud. Es importante empezar la educación emocional desde infantil porque es cuando podemos hacer que los niños y las niñas empiecen a expresar, no cohibirse como se hacía en el pasado, ponerse en el lugar de los otros, que sus relaciones sociales sean efectivas.... Y para ello me centraré en varios autores como Goleman, Punset, Freud, Piaget, Bandura, Festinger, Rogers, Allport.....

2. OBJETIVOS

Los objetivos específicos que se van a trabajar dentro de “educar las emociones en educación infantil” son los siguientes:

1. Cómo educar las emociones desde los más pequeños.
2. Elaborar programas de intervención en el aula para llevar a cabo la educación de las emociones como programas de educación emocional y habilidades sociales.
3. Trabajar y conseguir la colaboración y cooperación entre escuela-familia.
4. Desarrollar programas de evaluación para comprobar la efectividad de los programas de educación emocional y habilidades sociales.

3. CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN INFANTIL

El currículum se establece en varias leyes de Educación a nivel Estatal y Autonómico. Las leyes con las cuáles se va a trabajar van a ser la Ley Orgánica de Educación, ECI y Decretos Forales de Navarra.

3.1 Objetivos curriculares

3.1.1 *La Orden (ECI, 2007)* establece una serie de competencias que deben conseguir los estudiantes de grado en Educación Infantil, y son:

- A) Promover y facilitar los aprendizajes en la primera infancia, desde una perspectiva globalizadora e integradora de las diferentes dimensiones cognitiva, emocional, psicomotora y evolutiva.
- B) Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella y abordar la resolución pacífica de conflictos.
- C) Reflexionar en grupo sobre la aceptación de normas y el respeto a los demás.
- D) Promover la autonomía y la singularidad de cada estudiante como factores de educación de las emociones, los sentimientos y los valores en la primera infancia
- E) Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida y dominar las habilidades sociales en el trato y relación con la familia y con el resto de familias.

3.1.2: *Ley Orgánica de Educación, de 3 de mayo, de Educación (BOE, 2006)* expone una serie de objetivos como se redactan a continuación:

- a) Proporcionar una educación de calidad a todos los ciudadanos de ambos sexos, en todos los niveles del sistema educativo.
- b) Alcanzen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales, sociales, intelectuales, culturales y sobre todo emocionales.

-
- c) Garantizar una igualdad efectiva de oportunidades, prestando los apoyos necesarios, tanto al alumnado que lo requiera como a los centros en los que están escolarizados.
 - d) Conocer su propio cuerpo y el de otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
 - e) Observar y explorar su entorno familiar, natural y social
 - f) Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales
 - g) Desarrollar sus capacidades afectivas
 - h) Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.
 - i) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
 - j) Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.

3.1.3: Decreto Foral, 19 de marzo, de 2007 (BON, 2007) referido al segundo ciclo de Educación Infantil dónde se reflejan el tema de las emociones en los siguientes objetivos:

- a) Formar relaciones afectivas y conseguir una madurez emocional mediante la relación con los iguales y con otros adultos.
- b) Comprender, interiorizar, gestionar y expresar todas nuestras emociones y las de los demás.

3.1.4: Decreto Foral, 26 de marzo, de 2007 (BON, 2007) que regula el 1º ciclo de Educación Infantil dónde en el artículo 3 aparecen varios puntos que se reflejan el tema de las emociones:

- c) La formación integral y personalizada, capaz de proporcionar a los niños, en colaboración con las familias, el desarrollo de su personalidad y de todas sus capacidades, en un marco de bienestar y seguridad.
- d) La confianza del niño en sus propias capacidades, la iniciativa personal y el

esfuerzo.

e) La colaboración y el esfuerzo compartido por familias, profesionales, centros, Administraciones, instituciones y el conjunto de la sociedad, para alcanzar una educación de calidad.

Y dentro de esta Ley, en el Título I, artículo 6, aparecen diferentes objetivos que se quieren conseguir en esta etapa, pero los que nos interesan relacionados con las emociones son los siguientes:

a) Descubrir y conocer progresivamente su propio cuerpo y el de los otros, valorando sus posibilidades y limitaciones.

b) Adquirir progresivamente autonomía en la resolución de sus necesidades básicas y en las actividades habituales.

e) Establecer vínculos afectivos con los adultos y con otros niños, expresando y comprendiendo emociones y sentimientos y desarrollando actitudes de interés y ayuda.

f) Adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, desarrollando actitudes de tolerancia y no discriminación y estrategias para resolver conflictos de forma pacífica.

g) Participar activamente en sus procesos de aprendizaje, adquiriendo confianza en las propias capacidades y desarrollando la creatividad, la iniciativa personal y la capacidad de esforzarse y asumir riesgos.

h) Adquirir progresivamente el lenguaje verbal como instrumento de representación, comunicación y regulación de la propia conducta y de la de los demás.

i) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión y representación.

BLOQUE II. ¿QUÉ SON LAS EMOCIONES? ESBOZO DE UN MARCO TEÓRICO

4. CÓMO EDUCAR LAS EMOCIONES

El estudio de la emoción se lleva realizando aproximadamente desde hace 40 años, pero ha tenido su mayor auge hace casi unos 20 años. Este estudio se ha realizado desde diversas perspectivas y orientaciones dispares, con múltiples formas de entender sus procesos. Pero hay cuatro elementos que se consideran fundamentales para entenderla:

1. **CAMBIOS FISIOLÓGICOS:** Cada emoción, parece ser tiene un propio modo de reacción fisiológica, pudiendo ser cambios en el SNA, SNC y en la secreción hormonal. Las expresiones faciales nos indican en que estado emocional estamos expresando al resto lo que queremos decir mediante nuestros gestos faciales.
2. **“TENDENCIA A LA ACCIÓN” o AFRONTAMIENTO:** Una de las funciones de las emociones es dar respuesta a situaciones del entorno, por ello incluyen una movilización de acciones encaminadas a resolverlas. Se puede ocultar o no ser demasiado evidentes.
3. **EXPERIENCIA SUBJETIVA DE LA EMOCIÓN O SENTIMIENTO:** Se refiere a señales de aviso que las emociones hacen conscientes para reclamar nuestra atención como irritación, ansiedad o orgullo.
4. **SISTEMA DE ANÁLISIS Y PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN:** Las emociones se producen a través de procesos cognitivos, por eso, dependen de la interpretación que cada persona haga de las situaciones. Se ha cuestionado el papel que juega en la emoción, y donde se localiza.

El concepto de emoción ha evolucionado de acuerdo a los paradigmas teóricos dominantes en cada época. Sin embargo, se ha producido un fenómeno que no ha ocurrido en procesos como el aprendizaje o la memoria, y es que los modelos teóricos han ido en la mayoría de ocasiones por delante de las evidencias empíricas.

4.1 ¿Qué son las emociones?

En general, se definen las emociones como un proceso que implica una serie de condiciones desencadenantes que se denominan estímulos relevantes, la existencia de experiencias subjetivas o sentimientos, diversos niveles de procesamiento cognitivo, una serie de cambios fisiológicos, patrones expresivos de comunicación, tienen efectos motivadores que ayudan a la movilización para la acción y una finalidad cómo es la adaptación al entorno.

Pero hay otras perspectivas y diversos autores que realizan sus propias definiciones de emoción, pero todas ellas tienen una cosa común cómo son las dimensiones de la emoción. Según diversas lecturas respecto al tema, hay libros en los que pone que sólo existen dos dimensiones y otros que existen tres. Dichas dimensiones son la de Valencia, Activación y Controlabilidad. Depende en que extremo estemos dentro de las dimensiones nos encontraremos con uno u otro tipo de emoción, que se comentará en otros puntos.

El primero de las dimensiones es la Valencia. Éste nos indica un estado emocional positivo o negativo. El punto medio de este continuo representaría el punto neutro de la experiencia afectiva. Los diferentes estados emocionales se corresponderían con distintos puntos a lo largo de esta dimensión de valencia. Se produce de un modo inmediato, sin intervención aparente de un juicio o decisión consciente previa. Tiene carácter subjetivo y debe ser evaluada mediante autoinformes que son informes explícitos del propio sujeto.

El segundo de ellos, referido a la activación, nos indica la experiencia de un intenso estado de activación o, al contrario, de un estado de desactivación o calma. El contenido es puramente corporal o fisiológico.

Y el último de ellos, es la dimensión de Controlabilidad. Iría desde un extremo en que la persona se ve a sí misma como poseyendo un control total de la situación a otro en el que se siente totalmente impotente e indefensa ante la situación.

No nos quedamos solamente con la definición general de emoción, sino que hay diversas perspectivas de cómo entienden las emociones.

ANTECEDENTES FILOSÓFICOS

1) *RACIONALISMO*. Este tipo de corriente se remonta a *Platón* y *Aristóteles*. Considera la razón humana como factor predominante en la conducta del hombre y su comportamiento no depende de condiciones externas ni de impulsos irracionales internos como emociones o pasiones. Las emociones no ocupan lugar importante dentro de este tipo de perspectiva. La emoción es primitiva, menos inteligente, más animal y peligrosa, por lo que la razón es la que prima por encima de todas las cosas.

Platón (428-347 a. De C) dividió la mente o alma en dominio cognitivo (alma-razón), apetitivo (apetito) y afectivo (espíritu). En la actualidad, se denominan cognición, motivación y emoción.

En cambio, para *Aristóteles* (348-322 a. C) las dos dimensiones (racional e irracional) forman una unidad. Es considerado precursor de las teorías cognitivas de la emoción.

2) *EMPIRISMO*. Rompe con el pasado dando importancia al hedonismo y asociacionismo.

Según *Hobbes*, las emociones están regidas por el hedonismo. El hedonismo se refiere a la doctrina filosófica basada en la búsqueda del placer, la supresión del dolor y de las angustias, como razón de ser de la vida.

Para *Locke*, las asociaciones entre estímulos, o E-R, son la base de muchas respuestas emocionales.

Y *Hume* con su escepticismo, se opone a la posición comúnmente aceptada afirmando que las emociones están sometidas a un mecanismo regular, y son susceptibles de análisis exacto. *Hume* entiende las emociones como impresiones causadas por la agitación de espíritus animales. Éstas se pueden originar por el dolor o placer de situaciones presentes, o por el dolor o placer de nuestras creencias sobre el objeto que causa la emoción.

3) Durante la EDAD MEDIA, la emoción fue denominada bajo el término pasión, que tenía una connotación peyorativa. Consideraban que estaba relacionada con la parte irracional del ser humano y que la razón debía tener control sobre las pasiones. Para Bisquerra (2000:31) la Edad Media fue una etapa en la que se tenía una idea negativa de la existencia, pesimista, un “valle de lágrimas” en el que las emociones positivas no

tenían cabida. La mayoría de las teorías medievales ligaban las emociones a las pasiones, apetitos y deseos, considerándolas como algo que se debía controlar.

4) *RENACIMIENTO*. Para *Descartes* la conducta humana es el resultado del alma racional. Los animales, según este autor, no tienen alma racional, por eso el hombre es capaz de determinar su conducta ya que interviene en el pensamiento.

En su obra “Las pasiones del alma” (1649) dónde considera el origen natural de las pasiones como “espíritus animales” asociados a acciones de nuestro cuerpo, pero que afectan a nuestra alma. Lo propio del alma es pensar y esos pensamientos son de dos tipos; Unos son las acciones del alma y otro sus pasiones. Las acciones son “voluntades”. Las pasiones son agitaciones del alma producidas por los humores del cuerpo. Todas pueden ser causadas por los objetos que mueven los sentidos. Considera las emociones como fruto de la interacción alma y cuerpo. El alma agitaba los espíritus animales que producían las emociones y manifestaciones físicas.

ENFOQUE EVOLUCIONISTA

El siguiente autor que habla sobre el tema de emociones es *Charles Darwin*. En la obra “The expression of the Emotions in Man and Animals” (1872) tal y cómo se ha comentado en la introducción, considera la emoción como una manifestación de la mente, y puesto que hombres y animales, expresan emociones semejantes, esto debería probar la continuidad evolutiva.

Hay tres principios fundamentales de la explicación de las emociones, que tienen una relación tangencial con el principio de selección natural y son los siguientes:

1. Hábitos útiles asociados. Según *Darwin*, los hábitos o movimientos que son de utilidad para satisfacer deseos, eliminar sensaciones.... Llegan a ser tan habituales que se producen incluso en situaciones que no requieren semejante patrón de respuesta.
2. Antítesis: En el caso de que el hábito esté consolidado, cuando se produce un estado de ánimo contrario al que produce semejante patrón conductual, se producirá la respuesta motora contraria.
3. Acción directa del Sistema Nervioso: Una fuerza nerviosa en situaciones de gran excitación puede dar lugar a movimientos expresivos. Dichas expresiones se canalizan por los cauces fisiológicos que estén más preparados por los hábitos, de forma que “la

energía fluye con independencia del hábito, pero las acciones expresivas dependen de éste". Así pues, según este principio, la descarga neural puede afectar directamente a la musculatura expresiva asociada con una emoción particular. La dirección de la descarga neuronal está determinada en parte por la estructura del Sistema Nervioso. El tema de la fisiología de las emociones se tratará en otro punto posterior.

Entendemos así que la corriente evolucionista tuvo interés en el estudio de las emociones partiendo de dos enfoques: el genético (estudio hereditario de las emociones) y el social (función social de las emociones). La contribución de los estudios de la teoría evolucionista iniciada con Darwin sobre la expresión emocional, tuvo muchos aspectos acuñados en investigaciones posteriores, por ejemplo en el conductismo.

ENFOQUE PSICOFISIOLÓGICO

William James (1890), propone que la emoción es una consecuencia (no un antecedente) de cambios fisiológicos ocasionados por algunos estímulos y se caracterizan por una expresión corporal distinta. Rompe con la concepción antigua que consideraba la emoción como el último paso de un proceso de activación. Para este autor, la percepción de un estímulo, genera cambios corporales, y la percepción de éstos, genera la experiencia emocional. *James* elaboró una teoría denominada la teoría de James-Lange la cuál es el primer paso de una línea de investigación que postula la existencia de James-Lange, patrones específicos de respuestas asociados a cada emoción.

Para Fernández-Abascal lo que trataban de explicar es que los cambios corporales, tanto fisiológicos como motores, que denominamos "reacción emocional" son en realidad los que constituyen y generan la experiencia emocional. La sensación que nos producen estos cambios, en el momento en que se producen, es la emoción; que es, por lo tanto, la experiencia afectiva de una conducta refleja. De manera clara y comprometida, James ordena causalmente los distintos componentes de la emoción: en primer lugar, la situación, en segundo lugar, la reacción emocional; y en tercer lugar, la experiencia emocional. Observando los resultados, queda de manifiesto que en el enfoque psicofisiológico analiza las emociones como la percepción de los cambios fisiológicos. Podemos apreciar que es necesaria una situación existente para

que sean estimulados los cambios corporales desencadenando las reacciones emocionales. Cabe destacar que dicha teoría sufrió duras críticas, pero sirvió de inspiración para investigaciones posteriores como es el caso de los trabajos de Schachter y Singer (1962), que se fundamentaron en el cambio fisiológico y la interpretación de los estímulos.

James ordena causalmente los distintos componentes de la emoción: en primer lugar, la situación; en segundo lugar, la reacción emocional; y, en tercer lugar, la experiencia emocional.

ENFOQUE CONDUCTISTA

- El primer autor fue *J.B Watson* quién se considera el padre del conductismo. Corrigió varias ideas de la teoría de James. Para Watson, una emoción es un *pattern-reaction* heredado que contiene profundos cambios en los mecanismos corporales. Este *pattern-reaction* se modifica muy pronto, por eso en los adultos es difícil distinguir una emoción de otra o una emoción de un sentimiento emotivo. Watson reduce las emociones al miedo, la rabia y el amor que constituyen los tres tipos de modificación que se producen en el niño; y de estos tres, sólo el miedo y la rabia se consideran emociones. Puesto que la emoción consiste en una simple reacción, lo que causa la emoción es la situación. Ante la misma situación, concluye que la emoción es más o menos la misma, pues los cambios fisiológicos son los mismos. Propone el método del reflejo condicionado.

- *B.F. Skinner* es el padre del condicionamiento operante considerado conductista radical y se da cuenta de la insuficiencia de la tesis de Watson. Aunque acepta que el comportamiento se funda en dos factores como la fisiología y un estímulo externo, no considera los cambios fisiológicos como esencia de la emoción, sino que ésta es un determinado tipo de comportamiento, concretamente el operante o comportamiento que produce el resultado deseado y, por eso, tiende a repetirse, como el del ratón encerrado en una jaula que ha sido condicionado a bajar una pequeña barra cada vez que está hambriento. Las predisposiciones para actuar de un modo determinado son, pues, las que definen una emoción específica: un hombre airado golpea la mesa, da un portazo...porque su comportamiento busca obtener los resultados deseados por una

persona que se considera ofendida. Usa el condicionamiento operante, en contraposición a Watson que utiliza el condicionamiento clásico.

- *Ivan Petrovich Pavlov* a quién se le ha reconocido por sus trabajos precursores sobre la fisiología del corazón, el sistema nervioso y el aparato digestivo. Sus experimentos con perros que realizó en 1889, demostró la existencia de reflejos condicionados y no condicionados en los perros, y tuvieron gran influencia en el desarrollo de las teorías psicológicas, conductistas, fisiológicamente orientadas, durante los primeros años del S. XX. El Condicionamiento Clásico lo descubrió en la década de 1920. Este condicionamiento clásico del que se habla, se enfoca en el aprendizaje de respuestas emocionales o psicológicas involuntarias como temor, salivación, sudoración, miedo..., en ocasiones, llamadas respondientes porque son respuestas automáticas o estímulos. A través del proceso del Condicionamiento Clásico es posible capacitar a animales y humanos para reaccionar de forma involuntaria a un estímulo que antes no tenía ningún efecto. El estímulo llega a producir o generar la respuesta de forma automática. Por ejemplo, la emoción de sentir miedo a un perro puede ser derivado de que el estímulo incondicionado fue una mordedura, la persona une ese hecho con que siempre que vea a un perro le va a ocurrir y acaba teniendo una respuesta condicionada de que cada vez que vea a un perro echará a correr.

Los modelos neoconductistas comienzan a estudiar las respuestas cognitivas emocionales como respuestas encubiertas (no observables) que se pueden condicionar de la misma forma que las respuestas abiertas (observables).

Finalmente, se puede concluir que la teoría conductual prioriza el estudio de los fenómenos observables y medibles, yendo en contradicción con la corriente de la psicología cognitiva, sabido que ésta última preconiza la interacción sujeto-medio. O sea, la emoción es una interpretación del fenómeno externo por el sujeto desde su propia percepción.

ENFOQUE COGNITIVISTA

Confiere a mediados de los años 60, las primeras aportaciones de Arnold sobre la perspectiva cognitiva acerca de la emoción. A partir del estudio de Madga Arnold

(1960) desde la percepción cognitiva de la emoción, surgirán diversos estudios siguiendo su enfoque.

Arnold definió la emoción como “una tendencia hacia algo evaluado como bueno o la evitación de algo evaluado como malo”. Fundamenta que la valoración de un estímulo percibido se refleja en el bienestar de la persona. Las emociones valoradas como positivas llevan a la predisposición del individuo hacia el estímulo que promueve la emoción, mientras que en las emociones malas hay un intento de evitarlas. En esta misma línea, Schachter y Singer (1962) definen la teoría de los dos factores. Partiendo de la concepción de que las emociones son el resultado de la interacción de los aspectos fisiológicos y cognitivos, resulta que las emociones surgen por la acción conjunta de la activación fisiológica a través de la atribución cognitiva, la cuál interpreta los estímulos situacionales.

Lazarus (1991), amplía la teoría de valoración de una situación sentida como algo bueno o malo de Arnold (1960). Richard Lazarus, psicólogo clínico, parte de los mismos supuestos para estudiar las emociones: estímulo-evaluación-emoción. Pero preconiza que existen diversas valoraciones de estímulos-situaciones y a la vez distintas emociones. Lo que intenta fundamentar es que las interpretaciones de las situaciones influyen decisivamente en la emoción experimentada. La cognición es una condición necesaria y suficiente para la emoción.

En esta dirección, Palmero (1997) comenta que la actividad cognitiva es una precondition necesaria para la emoción, ya que, para experimentar una emoción, un sujeto debe saber que su bienestar está implicado en una transacción a mejor o a peor. Los cambios fisiológicos son importantes en el proceso emocional, pero su significación viene modulada por los factores cognitivos. Es fundamental la cognición en el proceso emocional, una evaluación-valoración que de sentido a esos cambios fisiológicos.

ENFOQUES ACTUALES

Vista desde tantos enfoques, el estudio de la emoción trascendió y en la actualidad, es considerado un tema destacado en el ámbito científico, siendo enfocado desde su utilidad en generar el bienestar de los individuos.

En la actualidad, se habla del concepto “Inteligencia Emocional”. Han sido muchos los autores que se han dedicado a estudiar sobre el tema y por ello, vamos a conocer las diferentes definiciones dadas por los diferentes autores. Se puede comenzar hablando de que la inteligencia es la capacidad de relacionar conocimientos que poseemos para resolver una situación determinada.

Howard Gardner (1983) en “Frames of Mind” propone la existencia de nueve inteligencias separadas en el ser humano: musical, cinestésico-corporal, lógico-matemático, lingüístico, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista y existencial. La teoría de las Inteligencias Múltiples intenta dar cuenta de toda una diversidad de capacidades cognitivas, es decir, no reduce la inteligencia solamente a los procesos de razonamiento y a los conocimientos. Respetando de esta manera las muchas diferencias que hay entre los individuos. Las inteligencias múltiples suponen un modelo para comprender la estructura de la mente. Los criterios para definir las diferentes inteligencias, tomados de los estudios de la neurología, psicometría, psicología experimental, cognitiva y del desarrollo, hacen posible describir cada inteligencia específica en términos de sus operaciones, su desarrollo y su organización neurológica.

Se realiza un análisis de dos inteligencias que tienen que ver mucho con la relación social como son la inteligencia intrapersonal e interpersonal.

La Inteligencia Interpersonal es la inteligencia que nos permite entender a los demás, mientras que la Intrapersonal, según lo definió Gardner H, lo definió como “el conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a la gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre las emociones.

Salovey y Mayer (1990), 2 profesores norteamericanos fueron los primeros en utilizar el concepto de inteligencia emocional con el mismo significado que actualmente. Atribuyeron al concepto inteligencia emocional las siguientes capacidades:

- Reconocer las propias emociones
- Saber manejarlas
- Tener empatía (ponerse en el lugar de la otra persona)

- Crear relaciones sociales

- Motivación

Daniel Goleman populariza y difunde el concepto de “Inteligencia Emocional” a través de su libro “La práctica de la Inteligencia Emocional”. En ese libro muestra la importancia del CE (Coeficiente Emocional) en la vida diaria, incluso sobreponiéndose al CI (Coeficiente Intelectual). Goleman recalca que el éxito de la persona no está sólo a nivel académico, sino que también es necesario el nivel emocional, es decir, tener consciencia de nuestras emociones, comprender los sentimientos de los demás, habilidades para afrontar los retos de la vida y habilidades sociales.

Según este autor, la inteligencia emocional la define como el sujeto es consciente de sus propias emociones y la relación de interacción sujeto-medio. Desde esta perspectiva, podemos considerar que la persona competente emocionalmente es capaz de identificar las propias emociones y las de los demás y tiene auto-control y habilidades emocionales. Tales capacidades pueden ser aprendidas ya que *Goleman* (1995) afirma que la competencia emocional es algo que se crea y fortalece a través de las experiencias subjetivas de la infancia y el temperamento innato.

Bisquerra (2000) define la inteligencia emocional como un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimiento y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social.

Según *Eduard Punset*, una de las cosas que hemos descubierto es que casi todo se decide desde que el bebé está en el vientre de la madre y hasta que tiene cuatro o cinco años. Sobre todo se deciden dos cosas que hemos aprendido a identificar y que son fundamentales en la vida de cualquier persona. Una es un cierto sentimiento de seguridad en uno mismo que permite lidiar con el enemigo más atroz que tenemos los homínidos: el vecino, el otro el homínido.

El segundo, es la curiosidad, que no hay que perder nunca. La curiosidad para lidiar adecuadamente en lo que todos estamos empeñados, aunque no lo queramos admitir, que es conseguir el amor al resto del mundo. Este afecto primario que se desarrolla hasta los cinco años, que te puede dar la suficiente curiosidad para seguir profundizando en el conocimiento de las cosas y de las personas cuando irrumpes en el mundo de los mayores. Lo importante, tal y cómo dice *Eduard Punset* es que este entorno afectivo que perdura desde la concepción hasta aproximadamente los cinco años.

Paul Ekman, otro autor de San Francisco, lleva cuarenta años trabajando sobre esto. Las expresiones faciales que expresan sorpresa, ira, miedo.... Son universales cuando a priori, pensó que no lo eran. En el pasado se creía que era un invento cultural y que había culturas que no existían las expresiones faciales. Por ello, estudió en 23 culturas, y dos de ellas estaban aisladas. Se observó por tanto que eran universales e innatas. Según Aristóteles, dijo que nos alegramos a veces cuando ocurre una tragedia. Ekman se hizo la pregunta de: ¿Por qué suceden? Su respuesta fue que la universalidad por tanto es un hecho. Puede informar a las personas de si estoy enfadada se alejen o si tengo miedo es por algo. Para muchos, las cosas inesperadas suponen una amenaza, pero hay gente que disfruta con las emociones negativas. Por ejemplo, hay gente que le gusta ver películas de miedo para trabajar esa emoción.

Según este autor, las emociones se producen gracias a que cada estímulo produce una reacción y se liberan sustancias que implican una memoria emocional. Se produce de forma inconsciente, pero sólo si hay un nivel de conciencia alto seremos conscientes de aquello que nos pasa. Además *Paul Ekman* dijo que *“las emociones son consecuencias conscientes de procesos inconscientes”*

Dentro del libro *“expresiones faciales de la emoción”* habla sobre cuatro capacidades que tiene el ser humano. La primera de ellas es la capacidad de ser o no ser. Cuando habla de ésta, dice que la persona no puede elegir de dónde se nace, ni incluso la emoción que nos hayan podido transmitir. Hay un espacio entre impulso y acción, pero se puede ampliar. La segunda capacidad es ser emotivo pero poder elegir, es decir, nos podemos preguntar ¿Cómo voy a comportarme para que vea mi enfado? La respuesta es que el impulso natural es “destruir” a la otra persona. Es importante dirigir el

enfado hacia la acción y no hacia la persona. Eso hay que trabajarlo de forma continuada. La tercera se refiere a ser más sensible a las emociones de los demás, es decir, conseguir ser empático y llegar a ponerse en el lugar de la otra persona. Y por último, saber expresar aquello que sentimos y no ocultarlo ya que se aprende por ejemplo a mentir. La cultura nos enseña la expresión y se disocia a la hora de tomar la decisión y en cambio, el cuerpo expresa diferente al rostro y es fácil engañar.

4.2 Tipos de emociones

No se ha podido llegar a un consenso sobre la tipología de las emociones; Goleman asegura que “la verdad es que en ese terreno no hay respuestas claras y el debate científico sobre la clasificación de las emociones aún se halla sobre el tapete”.

La clasificación más empleada es la de distinguir entre emociones básicas y emociones secundarias o complejas.

Las *emociones básicas*, también denominadas primarias, puras o elementales, se reconocen por una expresión facial característica. El argumento sobre la existencia de al menos algunas emociones que no son aprendidas sino universales e innatas se debe en cierta medida a Paul Ekman quién descubrió que las expresiones faciales de estas emociones son reconocidas por personas de distintas culturas, lo cuál les otorga una característica universal. Además dichas emociones se inician con rapidez y duran unos segundos cada vez. Hay una discrepancia en cuánto al número, pero en general se reconocen cómo: alegría, aflicción o tristeza, ira, miedo, sorpresa y asco. Para describir una emoción se pueden usar palabras o conceptos distintos para cada una, pero las expresiones faciales son las mismas.

Las *emociones sociales o secundarias* subyacen, como rasgo fundamental algún tipo de evaluación relativa al propio yo. Surgen cuando se produce una valoración positiva o negativa del propio yo en relación a unos criterios de lo que es una actuación adecuada en diversos ámbitos. Se consideran autoconscientes. Tienen sentido en relación con los demás, y surgen en un contexto social determinado. Las emociones secundarias son culpa, vergüenza, orgullo, enamoramiento, celos, envidia y empatía.

Otros autores cómo Fernández-Abascal (2001), clasifican las emociones en primarias, secundarias, positivas, negativas y neutras. Las describen de la siguiente manera:

Las emociones primarias parecen poseer una alta carga genética que aunque son modeladas por el aprendizaje y la experiencia, están presentes en todas las personas y culturas.

Las Emociones secundarias emanan de las primarias, se deben en gran grado al desarrollo individual y sus respuestas difieren ampliamente de unas personas a otras.

Las Emociones negativas implican sentimientos desagradables, una valoración de la situación como dañina y la movilización de muchos recursos para su afrontamiento como por ejemplo, el miedo, el asco, la tristeza y la ira.

Las emociones positivas son aquellas que implican sentimientos agradables, una valoración de la situación como beneficiosa, tienen una duración temporal muy corta y movilizan escasos recursos para su afrontamiento como por ejemplo la felicidad.

Y *las emociones neutras* son las que no producen intrínsecamente reacciones ni agradables ni desagradables, es decir, no pueden considerarse ni como positivas ni como negativas, y tienen como finalidad el facilitar la aparición de posteriores estados emocionales como la sorpresa.

A continuación, se van a describir los diferentes tipos de emociones según las aportaciones de Fernández-Abascal (2001):

El miedo

Es una emoción primaria negativa que se activa por la percepción de un peligro presente e inminente, por lo cual se encuentra muy ligada al estímulo que la genera. Es una señal emocional de advertencia que se aproxima un daño físico o psicológico. El miedo también implica una inseguridad respecto a la propia capacidad para soportar o manejar una situación de amenaza. El miedo es una de las emociones más intensas y desagradables ya que genera un malestar, y un desasosiego.

La ira

Es una emoción primaria negativa que se desencadena ante situaciones que son valoradas como injustas o que atentan contra los valores morales y la libertad personal; Produce efectos subjetivos o sentimientos de irritación, enojo, furia y rabia. A su vez, produce una sensación de energía o impulsividad, de necesidad subjetiva de

actuar física o verbalmente de forma intensa e inmediata, para solucionar de forma activa la situación problemática. Se aprecia como una experiencia aversiva, desagradable e intensa. Es la emoción potencialmente más peligrosa ya que su propósito funcional es el de destruir las barreras que se perciben. Desde una perspectiva evolutiva, la ira moviliza la energía hacia la autodefensa.

La tristeza

Es una emoción que se produce en respuesta a sucesos que son considerados como no placenteros. Denota pesadumbre o melancolía. La tristeza es una forma de displacer que se produce por la frustración de un deseo apremiante, cuya satisfacción se sabe que resulta imposible. Los desencadenantes de la tristeza son la separación física o psicológica, la pérdida o el fracaso; los efectos subjetivos se caracterizan por sentimientos de desánimo, melancolía, desaliento y pérdida de energía.

El asco

Es la respuesta emocional causada por la repugnancia que se tiene a alguna cosa o por una impresión desagradable causada por algo. Es una emoción compleja que implica una respuesta de rechazo a un acontecimiento psicológico o a valores morales repugnantes. Los desencadenantes del asco son los estímulos desagradables, fundamentalmente los químicos, los potencialmente peligrosos o los molestos, como por ejemplo, los olores ambientales o la contaminación ambiental. El suceso es valorado como muy desagradable. Los efectos subjetivos del asco se caracterizan por la necesidad por la necesidad de evitar o alejarse del estímulo desencadenante.

La felicidad

Es el estado de ánimo que se complace en la posesión de algún bien. La felicidad facilita la empatía, lo que promueve la aparición de conductas altruistas. Asimismo, contribuye el rendimiento cognitivo, la solución de problemas, la creatividad, el aprendizaje y la memorización. Los desencadenantes de la felicidad son los éxitos o los logros, la consecución de los objetivos que se pretenden.

La sorpresa

Es la más breve de las emociones. Es una reacción causada por algo imprevisto o extraño, como un trueno o una celebración no anunciada. Los acontecimientos

cognitivos también provocan sorpresa. También se produce cuando ocurren eventos inesperados o irrupciones en la actividad que se está realizando.

La ansiedad

Es un estado de agitación e inquietud, parecida a la producida por el miedo, pero la ansiedad es desproporcionalmente intensa con la relación a la supuesta peligrosidad del estímulo. Es un conjunto de procesos adaptativos, reacciones defensivas innatas de la supervivencia de las personas. Hay dos tipos de ansiedad: Por un lado, está la ansiedad inespecífica, que no está asociada a estímulos determinados y por otro lado, la ansiedad específica, que está suscitada por un estímulo concreto que puede ser real o simbólico.

La hostilidad

Es una emoción secundaria negativa que implica una actitud social de resentimiento que conlleva respuestas verbales o motoras implícitas. Es un sentimiento que se caracteriza por ser permanente en el tiempo, en el que concurren el resentimiento, la indignación, la acritud y la animosidad. Los desencadenantes de la hostilidad son la violencia física y el sufrir hostilidad indirecta. La hostilidad se desencadena cuando percibimos o atribuimos en otras personas, hacia nosotros o hacia personas queridas de nuestro entorno, actitudes de irritabilidad, de negativismo, de resentimiento, de recelo o de sospecha. Los efectos subjetivos de la hostilidad implican usualmente sensaciones airadas.

El amor/cariño

Es el afecto que sentimos por otra persona, animal, cosa o idea. La reacción de amor puede implicar dos tipos de reacción: el amor apasionado y el de compañero. *El amor apasionado*, llamado también “amor obsesivo” o “enamoramamiento”, es una emoción intensa que se refiere a un estado de intenso anhelo por la unión con el otro. *El amor de compañero*, llamado “amor verdadero”, “amor conyugal”, es una emoción menos intensa, que combina sentimientos de profundo cariño, compromiso e intimidad. El procesamiento cognitivo del amor se inicia ante una situación que suele poseer una alta novedad, pero con cierto grado de predictibilidad. El suceso se valora como relevante para el bienestar general y psicológico. Los efectos subjetivos del amor,

especialmente del apasionado, son sentimientos que están mezclados con otras experiencias emocionales intensas como la alegría, celos, soledad, tristeza, miedo e ira.

La vergüenza

Es una emoción negativa desencadenada por una creencia en relación con el propio carácter.

El desprecio y el odio

Se consideran cómo emociones negativas desencadenadas por creencias sobre el carácter de otros. (El desprecio lo induce el pensamiento de que el otro es inferior; el odio, el pensamiento de que es malo).

La culpa

Es una emoción negativa desencadenada por una creencia sobre la acción de otro.

El amor propio o dignidad

Es una emoción positiva provocada por una creencia sobre el propio carácter.

La simpatía

Es una emoción positiva provocada por una creencia sobre el carácter de otro.

El orgullo

Es una emoción positiva provocada por una creencia sobre la propia acción.

La admiración

Es una emoción positiva provocada por una creencia sobre la acción realizada por otro.

La envidia

Emoción negativa causada por el merecido bien de alguien.

La indignación

Es una emoción causada por el sentimiento injusto de una acción realizada a otra persona.

4.3 Fisiología de las emociones

El estudio de los sistemas cerebrales en que se sustentan los fenómenos emocionales tiene una larga tradición histórica. William James postuló que las emociones se basaban en mecanismos corticales. Sin embargo, Walter Cannon llevó a cabo las primeras investigaciones que demostraban que era posible provocar reacciones emocionales en animales desprovistos de corteza cerebral. Durante la segunda mitad del S. XX, Paul MacLean desarrolló una teoría evolucionista de las emociones basada en la idea del <<cerebro trino>>, según la cual el cerebro humano está constituido por tres niveles de distinto origen filogenético: un cerebro reptiliano (encargado de funciones y rutinas básicas de mantenimiento), un cerebro paleomamífero (se corresponde con el sistema límbico) y por último, un cerebro neomamífero, formado por la neocorteza y encargado de funciones superiores de evaluación compleja de la información.

En las dos últimas décadas, la investigación sobre las bases cerebrales de las emociones ha registrado un considerable avance. En un sentido más concreto, la investigación animal ha proporcionado alguno de los ejemplos más elaborados de la relación entre la actividad de sistemas cerebrales específicos y conductas relevantes desde el punto de vista de la emoción. Las investigaciones animales confirman la estrecha relación entre las emociones y la actividad de ciertos sistemas cerebrales, como por ejemplo, la participación de la amígdala en el reconocimiento de señales de peligro y en el control de la activación fisiológica emocional, así como la importancia de diferentes hormonas y neurotransmisores en la conducta emocional.

Existen pruebas conductuales que permiten evaluar en animales, la eficacia de nuevos psicofármacos en el tratamiento de la ansiedad. Además, estas pruebas combinadas con técnicas de análisis de la actividad cerebral, hacen posible localizar los lugares de acción de distintas sustancias y los mecanismos a través de las cuales actúan sobre la conducta. Otro factor decisivo para el conocimiento de las bases cerebrales de la emoción ha sido el desarrollo de diversas técnicas no invasivas, que permiten estudiar la actividad cerebral y sus relaciones con la conducta en nuestra propia especie. A las técnicas tradicionales de electroencefalografía y de registro de potenciales evocados, en los últimos años se han añadido las llamadas técnicas de neuroimagen funcional,

que permiten visualizar la actividad cerebral sobre la marcha, permitiendo establecer la relación entre comportamiento o actividades cognitivas específicas y la activación de diferentes áreas y sistemas cerebrales. Algunos ejemplos de técnicas como el TEP (tomografía por emisión de positrones, más conocida por sus siglas en inglés, PET), la resonancia magnética funcional (RMF) o la magnetoencefalografía (MEG) han sido empleadas en multitud de estudios que han dado origen a nueva especialidad dentro de las ciencias de la mente y la conducta, conocida como neurociencia cognitiva.

Durante los últimos años, las técnicas de neuroimagen han comenzado a ser empleadas en estudios experimentales sobre la emoción, y existen ya numerosos datos que permiten vislumbrar por primera vez la posibilidad de anclar las teorías psicológicas sobre las emociones en el conocimiento del funcionamiento del cerebro. Los resultados y teorías actuales sobre el modo en que el cerebro lleva a cabo distintas funciones emocionales se tratarán a continuación.

4.3.1 Cómo se relaciona la emoción y el funcionamiento cerebral

Cómo se ha comentado anteriormente, las emociones son procesos complejos que para ser estudiados científicamente han de ser descompuestos en un conjunto de funciones y procesos fundamentales. En este apartado, se comentará el modo en que son controlados por el cerebro.

Los conocimientos que actualmente poseemos acerca del modo en que el cerebro lleva a cabo distintas funciones emocionales se derivan de dos líneas de investigación complementarias. Una de ellas es la que ha explotado las ventajas de los *modelos animales de la emoción*. Procedimientos experimentales bien conocidos, como el entrenamiento de escape-evitación, el castigo, el condicionamiento clásico o el condicionamiento operante, han permitido estudiar aspectos sobre la conducta emocional y observar los efectos que sobre ella tienen distintas manipulaciones que alteran el normal funcionamiento de áreas cerebrales específicas. Gracias a estos experimentos, se han analizado los efectos de lesiones cerebrales localizadas o de la administración de diversos agentes farmacológicos sobre las conductas relacionadas con estados emocionales como el miedo, la frustración o la anticipación de la recompensa.

La otra línea de investigación la constituyen los estudios realizados en nuestra *propia especie*, bien a sujetos normales o bien con pacientes que hayan sufrido algún tipo de daño cerebral. Durante los últimos años, se han utilizado diferentes técnicas de neuroimagen, como la TEP (Tomografía por emisión de positrones), RMf (Resonancia magnética funcional), o el MEG (magnetoencefalografía). Además se han sumado otras como EEG (Registro electroencefalográfico) que todas ellas son técnicas no invasivas de la actividad cerebral en sujetos normales. Éstas permiten correlacionar los cambios en la actividad cerebral con la realización de las tareas experimentales empleadas normalmente en el estudio de la emoción.

Las teorías sobre las relaciones entre cerebro y emoción ha estado marcado por el progreso de lo general hacia lo específico. Las primeras teorías clásicas, se puede considerar como un intento de definir los múltiples componentes del cerebro emocional. De estas teorías proviene el concepto de sistema límbico y la extendida creencia de que en él reside la explicación del control cerebral de las emociones. Otra idea defendida es que lo racional y lo emocional se reparten de forma desigual entre los dos hemisferios cerebrales, siendo el hemisferio derecho el <<cerebro emocional>> y el izquierdo el <<cerebro racional>>, pero tras estudios posteriores se ha comprobado que dista de reflejar lo que actualmente sabemos acerca de la representación y control cerebral de las emociones.

Hay varios supuestos en relación cuando hablamos de las << bases cerebrales de la emoción>> cómo son los siguientes:

1. Los sistemas neuronales encargados del procesamiento afectivo y del control central de las reacciones emocionales son diferentes de los que median el procesamiento perceptivo y el control fisiológico y conductual no emocional.
2. Los sistemas neuronales de procesamiento emocional modulan la actividad de los sistemas encargados de funciones cognitivas como el aprendizaje, la atención o la memoria.
3. Las emociones humanas son consecuencia de la interacción entre sistemas cerebrales evolutivamente primitivos, compartidos con otras especies y cuya función se ha conservado a lo largo de la evolución, y otros que en la especie humana han alcanzado un desarrollo más avanzado y que permiten funciones superiores, como la

conciencia, la imaginación, la anticipación de procesos futuros y la rememoración o reactivación de experiencias pasadas.

Se ha descubierto tras las diversas investigaciones, que las realizadas con los animales complementan a las efectuadas con humanos ya que los conocimientos derivados de la investigación animal, referidos a los aspectos más básicos y generales de la reactividad emocional, complementan con los derivados de la investigación humana, más orientados hacia los aspectos más cognitivos y subjetivos de la emoción. Además cabe destacar que numerosos sistemas y estructuras cerebrales, tanto corticales como subcorticales, intervienen en uno u otro aspecto de lo que llamamos emoción, afecto o motivación. La indagación sobre las bases cerebrales de la emoción ha de apoyarse necesariamente en los conocimientos psicológicos y funcionales, de forma que se llegue a establecer una correspondencia entre tres niveles de análisis, el de los procesos cerebrales, el de los procesos cognitivos y el de la conducta.

Hay diferentes propuestas teóricas que tratan de comprender el significado funcional de distintas observaciones experimentales referidas a sistemas cerebrales específicos.

A continuación, se expondrá algunas ideas de los pioneros que durante la primera mitad del Siglo XX establecieron con sus teorías e investigaciones los fundamentos del estudio actual de las relaciones entre cerebro y emoción.

4.3.2 Teorías clásicas: el desarrollo del concepto del sistema límbico

La idea de que el control cerebral de las emociones se basa en la actividad de sistemas subcorticales está en el origen de la investigación moderna sobre las relaciones entre cerebro y emoción. El impulso inicial para esta idea provino de los estudios realizados por Cannon y Hess con animales durante la primera mitad del siglo XX. Cannon demostró que gatos decorticados manifestaban signos conductuales de activación emocional (rabia y ataque), mientras que Hess observó que la estimulación eléctrica del hipotálamo producía simultáneamente signos de activación autonómica y reacciones conductuales defensivas.

Un desarrollo de los hallazgos de Cannon y Hess que había de tener una importancia decisiva en el curso de la investigación sobre cerebro y emoción fue la teoría propuesta por James Papez en 1937. El objetivo era explicar el mecanismo cerebral a

través del cual los estímulos sensoriales eran dotados de propiedades emocionales. Según Papez, la información sensorial que llega al tálamo puede ser distribuida simultáneamente en tres direcciones: hacia la corteza sensorial, hacia los ganglios basales y hacia el hipotálamo. A través de la vía cortical, el estímulo recibe un análisis perceptivo-cognitivo. La vía conducente a los ganglios basales, la <<vía de acción>>, permite responder activamente a la estimulación ambiental. Finalmente, la vía hipotalámica, <<vía del sentimiento>>, sería el origen de una serie de procesos en los que intervienen distintas estructuras cerebrales interconectadas y a través de los cuales el estímulo es dotado de propiedades afectivas.

En el modelo cerebral que ha llegado a conocerse como *circuito de Papez*, los impulsos nerviosos que llegan al hipotálamo son transmitidos a través de una serie de estructuras corticales y subcorticales interconectadas antes de regresar de nuevo al hipotálamo. El hipotálamo pondría en marcha todo el complejo de reacciones fisiológicas características de la activación emocional, a través de su control sobre el sistema autonómico. Las estructuras que Papez incluyó en su modelo cerebral de la emoción son el tálamo anterior, la corteza cingulada, la corteza sensorial asociativa y el hipocampo. Algunos componentes del circuito, como la corteza cingulada, tienen efectivamente, funciones emocionales. Sin embargo, las ideas más detalladas que Papez propuso acerca de la contribución de cada uno de esos componentes no siempre coinciden con los descubrimientos más recientes. Por ejemplo, Papez daba una importancia fundamental al hipocampo en la elaboración del valor afectivo de los estímulos, aunque actualmente sabemos que las funciones de esta estructura tienen más que ver con la incorporación de información a la memoria y con el aprendizaje de la orientación espacial.

Paul MacLean desarrolló a partir de las ideas de Papez una teoría mucho más elaborada y fundamentada empíricamente, la llamada teoría del *cerebro trino*. El valor fundamental de esta teoría reside en haber situado el estudio científico de la emoción en el contexto de la evolución del cerebro. Según MacLean, las emociones humanas son el resultado de la interacción de sistemas cerebrales correspondientes a tres niveles en la progresión evolutiva del cerebro.

El nivel más primitivo, se corresponde con los ganglios basales del cerebro. Este

sistema intervendría en la ejecución de rutinas motoras tendentes a la conservación del individuo, así como a la elaboración o programación de patrones de conducta instintivos relacionados con necesidades básicas, como el sexo, la reproducción o la defensa.

El segundo nivel del cerebro trino está formado por el *sistema límbico*, así denominado porque es común a todos los miembros de la clase de los mamíferos, incluido los inferiores, observándose a través de las diferentes especies un notable grado de conservación tanto anatómica como funcional. MacLean establece tres divisiones dentro del sistema límbico; la amigdalárica, la septal y la talámico-cingulada, cada una de ellas relacionada supuestamente con diferentes funciones motivacionales y afectivas. La división amigdalárica estaría relacionada con la conducta defensiva, mientras que la septal se relacionaría con la conducta sexual y reproductora. Finalmente, la división talámico-cingulada se relacionaría con el apego y la conducta maternal. Una localización frecuente de los focos epileptogénicos se halla en la zona medial de los lóbulos temporales, donde se sitúan estructuras límbicas como el hipocampo.

La división más avanzada del cerebro trino la constituye el cerebro neomamífero, correspondiente a la neocorteza. El sistema límbico es el denominador común cerebral de los mamíferos, mientras que la neocorteza ha experimentado una expansión que en los primates y principalmente en el hombre alcanza un nivel sin precedentes. Dentro de esta división, MacLean destacó la corteza prefrontal como sistema que permite tanto la experiencia afectiva consciente como la influencia de los procesos cognitivos superiores sobre la emoción.

Aunque resulte una simplificación desde el punto de vista neuroanatómico, la teoría del cerebro trino pone el acento sobre un hecho fundamental para comprender tanto la complejidad de las emociones humanas como su origen en los fenómenos emocionales más elementales que pueden observarse en otras especies. Sin embargo, el espectacular desarrollo del tamaño relativo de la neocorteza y de las interconexiones entre sus distintas áreas que ha tenido lugar en nuestra especie añade a ese bagaje común la acción de sistemas de control, planificación, imaginación, representación simbólica y comunicación, que aportan nuevas dimensiones a la experiencia emocional humana. Estas capacidades no sólo han favorecido la aparición

de nuevas categorías emocionales basadas en la autoconciencia, sino que han permitido que los programas básicos de reactividad emocional dependientes de sistemas cerebrales más primitivos puedan, por una parte, ser desencadenantes por variadas actividades simbólicas, y por otra, ser regulados hasta cierto punto por procesos superiores que nos permiten considerar con una perspectiva temporal más amplia los costes y beneficios de nuestros actos.

Las ideas de Papez y MacLean han llevado a considerar el sistema límbico como una unidad funcional con relación a los procesos emocionales y motivacionales. MacLean daba gran importancia al control del sistema límbico sobre la actividad visceral y consideraba que una de sus funciones en relación con la emoción era la integración de la información procedente de distintos órganos internos con la información proporcionada por los órganos sensoriales.

El sistema límbico incluye diversas áreas y estructuras corticales y subcorticales situadas en torno a la línea media del cerebro y rodeando el tronco encefálico. Las áreas corticales se consideran la corteza cingulada. En cuanto a los componentes subcorticales, se considera que forman parte del sistema límbico estructuras como la amígdala, el hipotálamo o el septum, cuyo papel en distintos aspectos de la conducta y la activación emocional está bien documentado, junto a otras, como el hipocampo, que no parecen tener funciones emocionales específicas de relevancia. Este sistema tiene acceso a la información proporcionada por los sentidos, como lo demuestra el registro de respuestas neuronales a estímulos sensoriales en distintas estructuras límbicas. Además, se hallan interconectadas, de modo que la información puede distribuirse a través de todo el sistema. La información sensorial se transmite al sistema límbico a través de dos vías complementarias; Por una parte, las vías cortico-límbicas que conectan estructuras subcorticales de análisis perceptivo y por otra, existen vías talámico-límbicas que aportan información sensorial procesada a bajo nivel. Algunas áreas del sistema límbico reciben, además, aferentes a través de los cuales se transmite la información visceral e interoceptiva procedente de distintos núcleos troncoencefálicos. En resumen, el sistema límbico tiene acceso a la información procedente tanto del ambiente externo como del interior del organismo,

de modo que resulta razonable pensar que uno de sus funciones es la integración de esas diferentes fuentes de información.

Las diferentes áreas y estructuras límbicas envían proyecciones eferentes a sistemas de control de la actividad autonómica, como el hipotálamo y diversas regiones del tronco encefálico. A través de estas proyecciones, el sistema límbico actúa como organizador de los patrones de la actividad fisiológica que acompañan a las emociones, aunque actualmente se conocen áreas no límbicas que también intervienen en la generación de respuestas autonómicas.

El concepto de sistema límbico ha sido cuestionado por algunos investigadores como Joseph Le Doux quién en su libro "El cerebro emocional" ha criticado la identificación entre emoción y sistema límbico, basándose en argumentos anatómicos y funcionales. Uno de los criterios en que se basa el concepto de sistema límbico es la conexión de sus diferentes componentes con el hipotálamo, cuyo papel en el control de la reactividad emocional era bien conocido desde los trabajos pioneros de Cannon y Hess. Sin embargo, Le Doux señala que sistemas de muy distinto nivel, incluidos en algunos sistemas neocorticales, están igualmente interconectados con el hipotálamo, a pesar de lo cual no son considerados como parte del sistema límbico. Otro criterio en que se basa el concepto de sistema límbico es su intervención en el control de la actividad visceral. No obstante, hay estructuras límbicas que no desempeñan esa función como es el caso del hipocampo, cuyo papel en los procesos de aprendizaje y memoria es bien conocido. Hay que tener en cuenta que ni todas las estructuras límbicas tienen funciones específicamente emocionales, ni todas las áreas o sistemas cerebrales que intervienen en la emoción pertenecen al sistema límbico.

La amígdala es la estructura límbica cuyo papel en la emoción es conocido con mayor detalle. Aunque es probable que las funciones emocionales de la amígdala sean más amplias, la teoría más aceptada actualmente supone que esta estructura contiene sistemas neuronales que intervienen en la detención de señales de peligro y en el control de las respuestas orgánicas que acompañan al miedo y la ansiedad. El papel de la amígdala en el reconocimiento de señales de peligro y en la orquestación de todo el conjunto de cambios fisiológicos y cognitivos que caracterizan el miedo y la ansiedad.

Una de las ideas más difundidas sobre las relaciones entre cerebro y emoción supone que existe una asimetría hemisférica que da primacía al hemisferio derecho. El hemisferio izquierdo sería dominante en las tareas lingüísticas y analíticas, mientras que el derecho se caracterizaría por un modo de procesamiento global y estaría implicado en el análisis de la información emocional. Este hemisferio interviene en ciertos aspectos de la percepción emocional, concretamente en la percepción y comprensión de la expresión facial de ciertas emociones, aunque no se conozca de forma muy precisa la localización de los sistemas neuronales implicados. Estudios recientes han podido comprobar que ambos hemisferios contienen sistemas neuronales que desempeñan funciones emocionales. La asimetría radicaría en que mientras que los sistemas localizados en el hemisferio izquierdo están relacionados con el afecto positivo y las tendencias de aproximación, los sistemas emocionales del hemisferio derecho se relacionan con el afecto negativo, las tendencias de evitación y la inhibición conductual. Richard Davidson es el neuropsicólogo que ha propuesto esta teoría, basándose en observaciones clínicas y en un amplio conjunto de estudios en los que ha tratado de establecer la relación entre actividad cortical, experiencia afectiva y comportamiento. Además, el sistema de aproximación del lóbulo frontal izquierdo mediaría los estados afectivos positivos generados por la expectativa de metas deseadas. Este sistema comprendería la zona de la corteza prefrontal izquierda y sus proyecciones a estructuras consideradas como parte de los sistemas de recompensa del cerebro, como el núcleo *accumbens*.

La corteza cingulada es la denominación que recibe la banda cortical que se extiende sobre el cuerpo calloso a lo largo de la línea media del cerebro, en la cara interna de ambos hemisferios cerebrales. En la teoría emocional de Papez, la corteza cingulada era la división del sistema límbico donde los estímulos sensoriales procedentes de los sistemas corticales de análisis perceptivo quedaban marcados afectivamente. Aunque es muy probable que la corteza cingulada no desempeñe una función tan fundamental y específica de la emoción, hay numerosas pruebas de su implicación en algunos aspectos importantes del procesamiento afectivo y de la experiencia emocional. Algunos investigadores han propuesto establecer una distinción entre los segmentos

anterior y posterior de la corteza cingulada, refiriéndose al primero como <<emocional>> y al segundo como <<cognitivo>>.

4.3.3 Respuestas emocionales

Una respuesta emocional incluye tres tipos de componentes: comportamentales, neurovegetativos y hormonales. El componente comportamental está integrado por los movimientos musculares apropiados a la situación que los provoca. Las respuestas neurovegetativas facilitan las conductas y aportan una rápida movilización de la energía necesaria para realizar movimientos enérgicos. Y las respuestas hormonales refuerzan las respuestas neurovegetativas.

El miedo

La amígdala desempeña un papel destacado en las reacciones fisiológicas y comportamentales ante objetos y situaciones que tienen un significado biológico, tales como los que nos avisan de dolor u otras consecuencias desagradables. Los seres humanos tenemos respuestas emocionales condicionadas, es decir, ante un estímulo que nos provoca una respuesta específica con la finalidad de eliminar el estímulo doloroso induce respuesta no específica controlada por el sistema neurovegetativo.

La amígdala interviene en las respuestas emocionales de los seres humanos y la lesión en la misma disminuye las dichas respuestas teniendo dificultad para adquirir respuestas emocionales condicionadas.

La mayoría de los miedos de los seres humanos probablemente se adquieren por transmisión social, no por una experiencia directa con un estímulo doloroso. Otra adquisición del miedo es mediante instrucción sin que ocurra el hecho. Cuando llega ese estímulo, se activa la amígdala y se produce dicha respuesta emocional, en este caso, la del miedo. En cambio, si se produce un aumento de actividad en la corteza prefrontal medial se relaciona con la extinción de la respuesta condicionada. Una lesión en la amígdala también implica una pérdida de recuerdos emocionales, ya que ésta participa en la formación de los mismos.

Ira, agresión y control de impulsos

La violencia y la agresión humana constituyen un grave problema social. Diversos estudios han demostrado que las neuronas serotoninérgicas juegan un papel inhibitor en la agresión humana. Niveles bajos de serotonina (indicada por niveles bajos de 5-HIAA en el LCR) se asocia con la agresión y otras formas de conducta antisocial.

Muchos investigadores opinan que la violencia impulsiva es consecuencia de un deficiente control de las emociones. La corteza prefrontal ventromedial (CPFv) juega un papel importante en el control de nuestras respuestas en tales situaciones. Se localiza donde el nombre indica y recibe aferencias directas del tálamo dorsomedial, la corteza temporal, el área tegmental ventral, el sistema olfativo y la amígdala. Sus aferencias se dirigen a varias regiones cerebrales, entre ellas, la corteza cingulada, la formación hipocámpica, la corteza temporal, el hipotálamo lateral y la amígdala. Así pues, sus aferencias le aportan información sobre lo que está sucediendo en el entorno y de los planes que está haciendo el resto del lóbulo frontal; Sus aferencias le permiten influir en diversas conductas y respuestas fisiológicas, incluyendo las respuestas emocionales, organizadas por la amígdala. El hecho de que la CPFv juegue un papel importante en el control de la conducta emocional se refleja en los efectos que ocasiona su lesión. Cuando una persona ha sufrido un daño en esa zona, conservan la capacidad de valorar con precisión el significado de situaciones concretas, pero solo teóricamente. Esa lesión puede causar alteraciones graves, a menudo extenuantes, del control de la conducta y la capacidad de toma de decisiones. Si ocurre en una fase temprana de la vida, la persona nunca aprenderá a incorporar sus reacciones emocionales a los procesos de toma de decisiones. Las lesiones que tienen lugar en una etapa más tardía de la vida pueden cambiar su conducta respecto a otras personas, pero no afectan su capacidad de razonamiento.

Control hormonal de la conducta agresiva

Por lo general, los niños son mas agresivos que las niñas. La androgenización prenatal aumenta la conducta agresiva en todas las especies que se han estudiado, incluyendo primates. El nivel de testosterona en los niños comienza a aumentar en torno a la pubertad, período en que asimismo aumentan la conducta agresiva y la lucha entre varones. La posición social de los niños cambia durante la pubertad, y la testosterona

afecta tanto a sus músculos como a su cerebro, por lo que no se puede decir con certeza si este efecto se debe a las hormonas ni, de ser así, que esté mediado por el cerebro. Resulta difícil obtener pruebas científicas rigurosas respecto a los efectos activadores de los andrógenos en el aumento de la agresividad en seres humanos adultos, ya que, obviamente, no podemos castrar al azar a algunos varones con el fin de ver si su conducta agresiva disminuye. En cualquier caso, conviene recordar que relación no implica necesariamente causalidad. Así pues, en ningún estudio correlacional se puede tener la certeza de que un nivel elevado de testosterona provoque que la persona se convierta en dominante o agresiva, aunque tal vez su éxito en lograr una posición dominante incremente su nivel de testosterona en comparación con el de los individuos a los que domina.

4.4 Cognición y emoción

Cognición y emoción son dos términos que han empezado a aparecer juntos hace relativamente poco tiempo. Si se hace un breve recorrido, se puede decir que en los años 60 surgen los que se suelen considerar como los primeros modelos cognitivos de la emoción (Schachter y Singer), en los que se empieza a suponer que hace falta cierta actividad cognitiva (procesos de atribución, por ejemplo) para que se desarrolle una reacción emocional. Durante esta década comienza a desarrollarse el enfoque cognitivo de la psicología como un nuevo paradigma. Así, puede verse como los nuevos manuales de psicología estudian los viejos procesos psicológicos desde la nueva perspectiva cognitiva y se estudian, por supuesto, nuevos procesos cognitivos. Sin embargo, aunque en este momento están surgiendo modelos cognitivos de la emoción, los grandes manuales de psicología cognitiva de esta década ignoran la emoción, como ha destacado Zajonc (1980). Hasta la década de los 70, los psicólogos cognitivos no comienzan a tratar la emoción. En los primeros años de la década de los 80 se desarrolla la polémica sobre si la valoración cognitiva de la situación determina el surgimiento de una emoción, o si por el contrario la emoción es previa a la cognición. En la segunda parte de la década de los 80 surge el interés por el estudio de las relaciones entre cognición y emoción, desatando un buen número de publicaciones. En la literatura más reciente cognición y emoción son dos términos que aparecen juntos con bastante frecuencia. Está de moda, por así decir, estudiar las relaciones entre

cognición y emoción; a nivel de procesos, o a nivel de estructuras, contenidos y representaciones; en los adultos o en niños, en la normalidad o en la psicopatología.... En definitiva, en una gran variedad de contextos.

Las relaciones entre cognición y emoción se han estudiado fundamentalmente desde dos perspectivas diferentes:

1. En la primera de ellas se ha estudiado desde el punto de vista del *contexto de las teorías cognitivas de la emoción*. En éstos modelos, se destaca que la emoción surge fundamentalmente como consecuencia de cierta actividad cognitiva. El término cognición hace referencia a varios significados:

- Los procesos cognitivos de valoración, atribución, etiquetado...que el sujeto realiza sobre la situación, para dar significado a la misma
- Contenidos cognitivos y sus representaciones en proposiciones, imágenes, esquemas...
- Creencias, expectativas, valores, objetivos... del individuo (disposiciones individuales que pueden influir en el procesamiento cognitivo
- Contenidos subjetivos emocionales que son los afectos, sentimientos subjetivos....

A veces, hay una gran confusión en torno a estos diferentes significados. Así, por ejemplo, cuando se habla de sistema cognitivo de respuestas emocionales se mezclan tanto los contenidos cognitivos fríos (información no emocional), como los afectos y sentimientos subjetivos asociados. Tampoco los modelos cognitivos de la emoción suelen diferenciar los procesos cognitivos, que postulan como origen de una reacción emocional, frente a las respuestas o contenidos cognitivos emocionales.

2. En cambio, desde otra perspectiva, en el contexto de los estudios sobre la influencia de la emoción en los procesos cognitivos, el término cognición hace referencia a memoria, juicios, razonamiento, toma de decisiones...(la actividad cognitiva superior). En estos estudios se investiga cómo la emoción puede afectar a estos procesos cognitivos. Además, hay que señalar que en dichos estudios se utilizan indiscriminadamente los términos "emoción", "afectos", "sentimientos" Al estudiar su influencia sobre la cognición.

Se piensa por lo tanto que el problema del estudio de las relaciones entre cognición y emoción es necesario enfocarlo con esta doble perspectiva: 1) el estudio de la actividad cognitiva que está en la base de la conducta emocional; y 2) el estudio de la influencia de las emociones sobre la actividad cognitiva superior. Se trata de dos campos de investigación bien diferenciados, hasta el punto de que quien ha estudiado el problema de las relaciones entre cognición y emoción desde una de las dos perspectivas, ha ignorado por lo general la otra. Sin embargo, separar cognición y emoción es extraordinariamente complejo y no sólo por cuestiones conceptuales, fruto de la existencia de distintos términos, conceptos, y hasta subparadigmas cognitivos, que se están aplicando ahora al estudio de la emoción, sino sobre todo por dos problemas adicionales. El primero es que las personas no experimentamos estos dos fenómenos (actividad cognitiva y emoción) de forma diferenciada; el segundo es que no disponemos de métodos de investigación lo suficientemente sofisticados como para encontrar datos concluyentes. Pero, en cualquier caso, además, los problemas conceptuales dificultan una mayor integración de los conocimientos que poco a poco vamos adquiriendo.

4.5 Emoción y diferencias emocionales

Las personas nos diferenciamos y se ve reflejado en el lenguaje que empleamos a diario para darnos cuenta de la abundancia de términos referidos al carácter, la personalidad o el temperamento. El estudio de las diferencias individuales ligadas a la emoción se solapa en gran parte con el estudio más general de las diferencias en la personalidad. Los estudios de las diferencias individuales se ha hecho a través de autoinformes, en los que el encuestado responde a preguntas sobre su propia experiencia y su conducta en distintas situaciones típicas.

Hay importantes diferencias individuales en lo referido tanto a los procesos evaluativos automáticos no conscientes como a los deliberados y conscientes. Richard Lazarus considera que las diferencias individuales en la respuesta emocional reflejan diferencias más generales en la jerarquía de metas de un individuo y en sus creencias generales acerca de sí mismo y del entorno. Estos factores de carácter cognitivo determinan el modo en que distintos sucesos son evaluados y, en consecuencia, el

modo en que el individuo reacciona a ellos emocionalmente. Dichas diferencias se manifiestan también en la cualidad e intensidad de la experiencia emocional. Los cuestionarios que se le pasan al evaluado se basan en preguntas sobre los distintos aspectos de su experiencia emocional, como por ejemplo, con qué frecuencia o intensidad experimenta un determinado estado emocional. El uso de este tipo de cuestionarios se basa en el supuesto de que las diferencias en experiencia emocional reflejan aspectos fundamentales del temperamento y la personalidad.

Varios investigadores han llamado la atención sobre las diferencias individuales en el patrón de activación fisiológica ante un mismo estímulo y en la estabilidad temporal de los patrones de activación. El psicofisiólogo John Lacey acuñó el término estereotipo individual de respuesta (EIR) para referirse al modo característico de activación fisiológica de cada individuo. La estereotipo se manifiesta como un patrón consistente de activación, común a diversas tareas y que en un mismo individuo se mantiene estable a través del tiempo. Dichas diferencias se refieren tanto a la reactividad a estímulos específicos como a los niveles basales de activación. Una de las razones que interesan a los investigadores sobre las diferencias individuales en el patrón de activación es la posibilidad de que distintos patrones impliquen una diferente susceptibilidad a algunos trastornos usualmente atribuidos a causas psicósomáticas. Por ejemplo, se ha estudiado que personas con hipertensión tienen EIR caracterizadas por una máxima respuesta en la medida de la presión sanguínea.

Una función relacionada con la emoción en la que probablemente existen importantes diferencias individuales es la regulación emocional definida como <<la forma en que las personas influyen sobre qué emociones tienen, cuando las tienen y cómo las experimentan y expresan>>. Los términos de “autocontrol” se refieren precisamente a la distinta capacidad que diferentes personas muestran para regular sus emociones.

Otra diferencia individual se basa en la actividad cerebral. Suelen estar relacionados con variaciones en la actividad de distintos sistemas cerebrales. Una de las teorías actuales acerca de las posibles bases cerebrales de las diferencias individuales en la emoción es la desarrollada por Davidson quién considera que ciertas diferencias en temperamento pueden basarse en variaciones en la actividad relativa de sistemas

frontales del hemisferio izquierdo y derecho relacionados, respectivamente, con el afecto positivo y negativo.

El origen de las diferencias individuales está en continuo debate sobre la contribución relativa de la herencia y de la experiencia, o de los genes y el ambiente. Diversas investigaciones experimentales indican que ambos factores contribuyen de forma importante a las diferencias individuales en la conducta y la experiencia emocional. La idea básica es que tanto las variaciones normales en emocionalidad como las alteraciones del funcionamiento emocional que dan origen a distintos trastornos psicopatológicos, están sujetas a una profunda influencia de los factores genéticos. No hay que caer en el error de que los genes <<determinan>> la conducta sino que tanto los genes como la influencia ambiental son lo que nos determinan y nos diferencian como personas. Como afirma un importante especialista en genética de la conducta <<heredamos disposiciones, no destinos>>.

4.6 La importancia de la educación emocional en familia

Hasta hace pocos años, la educación de los niños tenía dos finalidades básicas: la adquisición de conocimientos de tipo académico y la aceptación de normas sociales como responsabilidad, honestidad...La forma en que esta educación se impartía, y en la mayoría de los casos aún se sigue impartiendo, era mediante sistemas de premio-castigo: “si haces lo que se te ordena, tendrás una recompensa” que puede ser la aceptación de los demás, un regalo, una sonrisa; “si no haces lo que se te manda, tendrás un castigo”, reprobación, enfado.... Éstas han sido las pautas educativas más importantes vigentes a lo largo de milenios.

A partir de investigaciones realizadas sobre emociones, ha surgido un nuevo concepto: *Inteligencia Emocional* y hoy son muchos los educadores y padres que se entrenan en la adquisición de habilidades emocionales y que ven a la educación desde un punto de vista totalmente diferente. El exigir que un niño estudie, el amenazarlo con castigos o el hacerle sentir inútil, inadecuado, no es la mejor manera para que responda a los requerimientos de los padres. La motivación es un arma mucho más efectiva para conseguirlo y, más aún, la posibilidad de entrenar al niño desde pequeño de modo que aprenda a motivarse por sí mismo denominado “motivación intrínseca”.

A las generaciones anteriores se les enseñó a reprimir los sentimientos negativos e incluso a veces los positivos. Mostrar enfado, miedo en caso de los varones, e incluso el afecto de una manera poco discreta, no se consideraba de buena educación y merecía la reprobación del entorno. Pero “tragarse las emociones”, tal y como hoy sabemos, no sirve más que para crear en el cuerpo serios desequilibrios que acaban afectando a la salud física.

Afortunadamente, con el auge de la inteligencia emocional, esto ha cambiado, ya que se les da a los padres las pautas precisas para que enseñen a sus hijos a exteriorizar sus emociones en un contexto aceptable y sano. Es función de los padres poner límites a sus hijos; decirles qué pueden y qué no pueden hacer. Muchos piensan que dejar que el niño haga lo que quiera, es decir, dejarlo lo más libre posible, favorece su desarrollo; sin embargo, parecen olvidar que la autoridad tiene dos funciones específicas:

- Poner límites, o sea, establecer normas que permitan la convivencia

Si a un niño se le deja hacer lo que quiere, se siente desprotegido, abandonado. Una madre o un padre que, haciéndose cargo de cuidar al niño, tenga por costumbre sentarse a hablar por teléfono, a leer o a realizar otra actividad dejándole hacer lo que le venga en gana, lo que probablemente consiga es que al rato el niño se ponga a hacer todo lo que tiene prohibido, no por aprovechar su distracción sino para comprobar los límites. A veces montan verdaderos escándalos y pataletas, desesperados porque no les hacen caso o, a lo sumo, les dicen al pasar “basta ya...está bien”. Si en un primer momento, ante el menor indicio de esta búsqueda de límites se dice claramente “NO”, el niño no sufrirá ningún ataque de explosión emocional; puede protestar, sí, pero sin la tensión que genera la actitud excesivamente permisiva.

El hecho de enseñar al niño a reconocer sus propias emociones y a regularlas, le evitará sufrimientos, ya que podrá desembarazarse de sus sentimientos negativos, al tiempo que le permitirá una mejor adaptación al medio social y una mayor confianza en sí mismo.

4.6.1 *Padres emocionalmente inteligentes*

Actualmente se está instando a los padres a que eduquen a sus hijos partiendo de las premisas de la Inteligencia Emocional, lo cual está muy bien y, sin duda, creará

generaciones de personas empáticas, con un buen manejo social, altruistas....Sin embargo, si recordamos que los primeros meses de vida son sumamente importantes para el desarrollo de las emociones del bebé y que éstas están estrechamente vinculadas con el contacto con su madre, la mejor manera de empezar una buena educación emocional es EDUCARSE A UNO MISMO.

Si tenemos un buen control sobre las propias emociones, podremos enseñarle al niño a experimentarlas y los sentimientos positivos que se graben en su mente serán un buen bagaje con el cual enfrentarse a la vida.

El psicólogo Lawrence Shapiro, estudiando las relaciones de diferentes familias, ha llegado a la conclusión de que existen tres tipos diferentes de padres:

1. *Padres autoritarios:* Son aquellos que ponen normas estrictas que no pueden ser cuestionadas bajo ningún punto de vista. Esperan que se les obedezca en todo y opinan que los niños deben mantenerse en su sitio, es decir, en un nivel claramente inferior, que les deben respeto aunque ellos a los pequeños no y que, además no deben expresar sus opiniones y, menos aún, sus emociones negativas. Son sumamente exigentes, tanto en las tareas, en el estudio o en cualquier otro tipo de comportamiento. Los hijos que tienen estos padres viven angustiados, no tienen confianza en los demás ni en sí mismos, y tienden a ser infelices.
2. *Padres permisivos:* Representan el polo opuesto ya que tienden a alentar a sus hijos a estimularles en todo lo posible y no les importan metas claras a fin de que se desarrollen según su tendencia les incline. Tampoco les fijan límites precisos; tienen problemas a la hora de mostrarse autoritarios y optan porque sus hijos les consideren amigos.
3. *Padres autorizados:* Saben fijar los límites claramente, les ofrecen orientación y guía, escuchan lo que tienen que decir los niños a la vez que les estimulan a expresar sus emociones. También permiten que sus órdenes sean interrogadas, ofrecen respuestas claras y les fomentan la responsabilidad y el valor de la solidaridad. Con todo ello consiguen que los niños crezcan felices, que desarrollen su imaginación y tengan un alto grado de inteligencia emocional.

Por lo general, en una familia, padre y madre no suelen coincidir con el mismo tipo. A veces uno es autoritario y el otro permisivo, o uno de ellos es autorizado/democrático. Si ambos tienen un alto grado de inteligencia emocional, si han hecho el suficiente entrenamiento para conocer y controlar sus emociones, han aprendido a ser empáticos y usan la motivación para conseguir que sus hijos aprendan a vivir en sociedad, está claro que pertenecerán al tipo de padres autorizados. De ahí que es tan importante que a la hora de emprender la educación de un niño, lo esencial es que el adulto adquiera habilidades propias de la inteligencia emocional.

4.6.2 La forma sana de preocuparse por los hijos

La preocupación sana incluye la previsión, el análisis de un problema a fin de encontrarle solución, cosa que no hay que confundir con el ciclo de la preocupación. Los padres se preocupan por sus hijos ya que éstos, en su constante evolución, presentan cada día problemas distintos a los que hay que dar respuesta. Los niños, en su proceso de crecimiento, se enfrentan a nuevas dificultades que tienen que aprender a resolver y a menudo ante estos intentos viven frustraciones.

Es probable que si le preguntaran a una madre o a un padre si sería capaz de ahorrarle cualquier dolor físico o emocional a su hijo dijera inmediatamente que sí, ya que por empatía, el sufrimiento del niño provoca dolor en quienes tanto le aman. Sin embargo, está claro que ahorrarle todos los sinsabores, todas las frustraciones en la infancia, es la peor manera de prepararle para la vida adulta. Crecer es difícil, a veces muy doloroso, pero necesario. El hecho de que al niño haya que consentirle todo lo que quiera para que siempre esté feliz y contento no es una actitud positiva. Tampoco el desencanto, el dolor o la rabia. La mejor actitud que pueden tomar los padres es enseñarle a controlar esas emociones, a saber reconocerlas primero y manejarlas después, de modo que no se hagan crónicas impidiéndole vivir otros sentimientos positivos. La mayoría de las veces, el dar un beso o hacerle un gesto de ternura cuando acaba de tener un contratiempo importante, no sólo le calma sino también es una forma de enseñarle a expresar las emociones positivas.

Preocuparse sanamente por su hijo significa estar con él, tener un intercambio emocional rico y sano y una de las formas más adecuadas para conseguirlo es el juego.

Para el niño, el juego es básicamente aprendizaje; un entrenamiento que apunta a desarrollar las más diversas capacidades. Por ejemplo, hacer una construcción con cubos permite un desarrollo de la habilidad manual a la vez que estimula la percepción espacial. Armar escenas con muñecos permite a los niños expresar a través de los personajes que interpretan sus emociones. Si los padres participan en estas actividades, no sólo podrán orientarles e imprimirles las normas morales que les serán imprescindibles para moverse en el entorno social. El tiempo de juego con los hijos resulta fundamental para conseguir un intercambio positivo y una relación placentera para ambos. El juego es tal vez uno de los mejores escenarios para reforzar lazos y conductas positivas, y desgraciadamente no se le da la debida importancia y en ocasiones dejamos pasar oportunidades de compartir con ellos de forma lúdica muchas cosas.

El juego puede ser el momento oportuno para elogiar todo aquello que haga particularmente bien, por ejemplo, montar un puzle, darle al balón, modelar una figura.... También es importante para aprovechar estos momentos lúdicos para hablarle de lo que él expresa: “se ve que te gusta cómo has construido el castillo” o “parece que te ha molestado que se te haya derrumbado la torre, por tu cara parece que te has enfadado”. Mientras están jugando, ellos mandan y no es necesario darle órdenes sino que es mejor limitarse a observar y a participar, con su aceptación.

En especial los padres tímidos o rígidos, pueden aprender mucho jugando con sus hijos; seguramente sentirán menos temor al ridículo ante ellos, de modo que el juego será una excelente oportunidad para aprender a manejar el sentido del humor que todos llevamos dentro y el espíritu lúdico, tan olvidado en esta sociedad de prisas y tensiones. El juego además estimula varias cosas como: la alegría, el aprendizaje, la comunicación, la trasmisión de valores, el permiso, la recreación, la libertad, la imaginación, el asombro, el descubrimiento, el respeto, el cooperativismo, la felicidad, la creación y sobre todo la capacidad de aprender a esperar.

4.6.3 *¿Qué debemos enseñar a nuestros hijos?*

La labor de los padres es dar a sus hijos los elementos necesarios para que puedan crecer sanos y felices, desarrollando sus potencialidades habilidades y adquiriendo los

valores éticos imprescindibles para vivir en sociedad. Es un error pretender que nuestro hijo haga en nuestro nombre todo aquello que, por una razón o por otra, no hemos podido llevar a cabo; son seres independientes, que tienen gustos e inclinaciones propias, habilidades y capacidades a menudo diferentes a las nuestras. Además de brindarle todo nuestro afecto, es nuestra responsabilidad preparar al niño para su entrada en sociedad, para el momento que empiece a jugar con otros niños o se escolarice y la formación de los pequeños en este sentido incluye tres aspectos fundamentales:

1. **CONOCIMIENTOS:** Un niño que no haya disfrutado de un contacto verbal rico con sus padres, tendrá un lenguaje pobre, por lo tanto le costará más aprovechar los conocimientos que reciba en el colegio. En edades tempranas es adecuado dejarles explorar su entorno, descubrir; en edades más avanzadas, las explicaciones que reciben de sus padres sobre los diferentes fenómenos se fijan muchas veces mejor que las recibidas de sus maestros. Por ello, es fundamental que los padres estimulen, interactúen con ellos y les permitan investigar y hacer.

2. **EDUCACIÓN EMOCIONAL:** Si a un adulto le cuesta reconocer sus emociones en el momento en que éstas aparecen, el niño tiene aún más dificultades para lograrlo. Son los padres quienes deben ayudarlo a percibir las emociones y controlarlas y a expresarlas de manera adecuada. Es necesario que en el hogar aprenda a percibir las emociones ajenas para poder actuar en consecuencia. La auto-motivación, la solidaridad, la resolución de conflictos, la empatía y todas las habilidades sociales que constituyen la Inteligencia Emocional, se pueden desarrollar a lo largo de toda la vida aunque se adquieren más fácilmente en la infancia y se aprenden en gran medida en la relación con los padres.

3. **NORMAS MORALES Y SOCIALES:** El respeto es la primera norma moral que debemos enseñar; el no hacer a los demás aquello que no nos gusta que nos hagan a nosotros. Entre estas habilidades, se pueden citar el participar, dar y seguir instrucciones, hablar en público, la generosidad, la responsabilidad y todo lo que nos permite vivir en sociedad sin conflictos. Este conjunto de enseñanzas constituyen la base sobre la cual se moldeará su personalidad y se estructurarán los conocimientos.

BLOQUE III: PROPUESTA METODOLÓGICA

5. METODOLOGÍA

Cuando nos proponemos trabajar las emociones, es importante empezar por las básicas, principalmente por el miedo, ira, tristeza y alegría. Así se comienza con la parte práctica. Una persona educada es aquella que está en condiciones de construir su propio bienestar y contribuir al bienestar general, en colaboración con los demás.

La educación emocional debe trabajarse en colaboración y cooperación entre escuela y familia, ya que estos últimos, tal y como hemos comentado en el punto anterior, juegan un papel fundamental en el desarrollo de estas competencias. La primera educación la recibe el bebé de sus padres y cada vez es más necesario educar a los padres y madres en la educación emocional de sus hijos.

El segundo papel socializador es el profesor y por ello, la tutoría individualizada del profesor con la familia de cada alumno/a es importante para el desarrollo integral de los niños y niñas y que esa educación sea compartida en casa y en el entorno para que no se produzca una disonancia cognitiva.

La práctica de la educación emocional debe llevarse a cabo mediante metodologías activas, vivenciales y participativas, que contemplen la historia personal del niño, su entorno y sus necesidades. Cuando se dice niño se debe entender niño, niña, joven, alumno, alumna, estudiante... Para evitar repeticiones innecesarias se utiliza, en general una sola palabra.

Desde el punto de vista de la metodología de intervención, conviene tener presente la teoría del aprendizaje social de Bandura, que pone el énfasis en el rol de los modelos en el proceso de aprendizaje. Se aprende a partir de lo que vemos hacer a las personas que son modelos de referencia. Esto sugiere la inclusión del modelado como estrategia de intervención y poner el énfasis en analizar como los modelos (madre, padre, maestros, familiares, compañeros, personajes de los mass media...) pueden influir en las actitudes, creencias, valores y comportamientos de los niños y niñas de estas edades.

La metodología didáctica se fundamenta en diversos enfoques y modelos educativos. Entre ellos están el enfoque constructivista, el modelo sistemático y la orientación humanista.

El enfoque constructivista parte de la concepción de un proceso de construcción personal de significados a lo largo de la vida. Se asume la idea de que esta construcción se hace con la participación activa y la implicación personal de niño en el proceso de desarrollo y aprendizaje. Así pues, toda propuesta práctica debe partir de los conocimientos previos, intereses y necesidades de la persona para que pueda construir significativamente los nuevos conocimientos y favorezca un aprendizaje significativo.

El modelo sistémico concede gran importancia tanto al papel del niño como de adulto y el poder de la comunicación como mecanismo de relación interpersonal. Así, toda propuesta debe contemplar la presencia de la escuela, la familia y el entorno para que el aprendizaje sea funcional.

El enfoque humanista propone la creación de contextos y actividades que ayuden al niño a pensar y descubrir sus propios valores. Así pues, las propuestas educativas deben dirigirse a las personas que nos rodean (en primer lugar la familia), teniendo en cuenta su desarrollo personal.

Para apoyar la práctica en cualquier nivel educativo, se han elaborado materiales curriculares, con ejercicios y actividades enfocadas al desarrollo de competencias emocionales. El profesorado debe recurrir a estos materiales donde encontrará abundantes sugerencias y actividades en el momento de poner en práctica la educación emocional.

5.1 Propuestas metodológicas

Una forma que puede proporcionar un buen clima de afecto y seguridad es que la maestra pida a las familias que le proporcionen materiales que formen parte de la historia del niño (juguetes, fotografías, objetos...) y que ocupen un lugar significativo para el niño.

Otra estrategia consiste en trabajar a partir de situaciones habituales, que se generan de forma natural y espontánea, con la intención de favorecer la comprensión emocional y el aprendizaje funcional.

La música, los títeres, los cuentos y el juego son cuatro recursos de excelencia que pueden ayudar a trabajar la educación emocional. La música, con su variedad de estilos, fomenta el despertar de emociones y el fluir de ellas. Los títeres facilitan buenas dinámicas y permiten crear vínculos emocionales con ellos. Los cuentos permiten que los niños se identifiquen con sus personajes y con sus sentimientos; de esta forma se generan vínculos emocionales. Los cuentos son un buen recurso para que canalizar las emociones. El juego facilita la interacción y la expresión libre de sentimientos y emociones. También las experiencias y vivencias que se puedan compartir en espacios de trabajo en gran grupo, pequeño grupo y individualmente son una buena oportunidad para favorecer la educación emocional.

La disposición de los niños y niñas, junto con la maestra, en forma de círculo o semicírculo facilita el contacto visual y corporal entre ellos; favorece el diálogo y la comunicación, así como el bienestar grupal e individual, ya que uno se siente escuchado, mirado y acogido.

6. RECURSOS

Los recursos utilizados son los propios de las aulas de infantil y otros recursos del centro como: la biblioteca, ordenadores, medios audiovisuales, pizarra digital y el material específico elaborado por las tutoras donde han integrado, como ya se ha expresado, además de su creatividad materiales de diferentes fuentes. Se han decorado las aulas dejando un espacio para las emociones donde cada curso ha colocado “su mascota” y un espacio para sentirse bien, ante los conflictos.

7. TEMPORALIZACIÓN

En cuanto a la temporalización, se fija un día a la semana para el trabajo de las emociones en el aula, aunque como tema transversal está presente y se trabaja todos los días en las diferentes situaciones que puedan surgir, el trabajo en el aula se programa de manera sistemática, todos los cursos trabajan las emociones el día fijado:

Se inicia en la asamblea y se propone actividades que se desarrollan a lo largo de la jornada. A lo largo de los cursos de educación infantil se desarrollan diferentes contenidos:

- Emociones básicas: Alegre/Triste, Contento/Enfadado
- Tomar conciencia de las emociones en uno mismo y en los demás
- Identificamos emociones y les ponemos nombre
- Expresamos emociones en diferentes situaciones
- ¿Qué hacemos cuando nos enfadamos?
- Nos ponemos en el lugar del compañero
- Tolerancia a la frustración
- Habilidades sociales
- Soluciones a posibles conflictos
- Autoestima

8. ACTIVIDADES

Las actividades que se van a exponer a continuación son para aplicar en primero de educación infantil y en segundo ciclo de educación infantil.

ACTIVIDADES PARA EL PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL

v ACTIVIDAD NÚMERO 1: *¿CÓMO TE SIENTES?*

Objetivos

- Expresar con el cuerpo y hablar de nuestras emociones para poder tomar conciencia de qué sentimos y que podemos poner nombre a las emociones.
- Reconocer cómo se sienten los demás es el primer paso para favorecer la empatía.

Materiales

Necesitaremos cualquier objeto significativo para realizar la actividad, de forma que vayan interiorizando las emociones más básicas. Por ejemplo: un muñeco, una marioneta, un sombrero...

Procedimiento

Cada día, como ritual de bienvenida, se preguntará a los niños/as: -“*Buenos días, ¿cómo te sientes (nombre del niño/a)?*”

Para la realización de la actividad se utilizará un objeto que simbolizará nuestro turno de palabra, éste puede ser un muñeco que puede ser la mascota de la clase, una pelota, un sombrero, etc.

En primer lugar, será el adulto quien contestará a la pregunta para facilitar la participación e interés del grupo. Posteriormente y siguiendo un orden, se preguntará con la ayuda de todo el grupo cómo se siente cada niño/a, y si no contesta, será el adulto quien ayudará a poner nombre a su expresión o sino, pedirá a los demás compañeros/as que la pongan preguntándoles: -“*¿Cómo se siente Juan?*”. Incluso, podremos preguntarles si nos quieren explicar por qué se sienten así.

Orientaciones

La actividad tiene una duración de unos 10 minutos. En el momento de preguntar: - "¿cómo te sientes?", se hace siguiendo una tonalidad musical. Aunque el niño/a no diga cómo se siente verbalmente, sí que lo dice con su cuerpo. Por ejemplo, si no nos mira, se agacha o esconde la cabeza, quiere decir que se siente avergonzado. Esto es una emoción que se aceptará para trabajar a continuación.

v ACTIVIDAD NÚMERO 2: MASAJES

Objetivos

- Vivenciar el masaje individual y compartido para favorecer la regulación emocional del niño y fortalecer el vínculo afectivo y de relación con el adulto y los demás.
- Expresar como nos sentimos después de la experiencia mediante expresiones faciales o bien expresándonos.

Materiales

Muñecos o peluches para practicar el masaje y música tranquila que conozcan previamente.

Procedimiento

El adulto dará al niño un suave masaje en la cabeza, en la cara, en los brazos, dedos, barriga... hasta llegar a los pies. Después hará el mismo recorrido pero empezando por los pies y acabando en la cabeza. Cuando se acabe el masaje se dirá en voz alta y alzando los brazos: ¡Oh, qué bien me siento! Posteriormente preguntaremos cómo se han sentido. Invitaremos a que el niño practique estos masajes con sus muñecos, con otros niños y adultos y con él mismo.

Orientaciones

Esta actividad tiene una duración de unos diez minutos aproximadamente. Es recomendable el masaje para facilitar la calma y el bienestar en la persona. Para fomentar el interés del niño podemos decir que nuestras manos y dedos son hormiguitas que recorreremos el cuerpo, u otro animal que les guste. Pueden practicarse diferentes tipos de masaje, con una parte del cuerpo y con diferentes objetos como la crema corporal, las pelotas blandas...

v ACTIVIDAD NÚMERO 3: *RELOJ DE LAS EMOCIONES*

Objetivos

- Identificar las diferentes emociones
- Trabajar los sentimientos para que los niños aprendan a reconocer lo que sienten en cada momento
- Reconocer sentimientos y emociones ajenas

Materiales

Usamos diferentes materiales como: Cartulinas, fotografías de niños, tijeras y pegamento.

Procedimiento

Sobre un círculo de cartulina, engancharemos las imágenes de diversos niños que muestren diferentes emociones (alegría, tristeza, sorpresa, enfado, vergüenza....), y en el centro engancharemos una flecha que pueda girar. Una vez que tengamos el reloj construido, podremos utilizarlo para diferentes actividades que nos hagan sentir tristeza, alegría, enfado....

Orientaciones

De lo que se trata es de hacer girar la flecha para que los niños puedan ver las diferentes emociones que podemos mostrar en un momento determinado.

v ACTIVIDAD NÚMERO 4: *HACIENDO CARAS*

Objetivos

- Utilizar el cuerpo para la expresión de sentimientos y emociones
- Establecer normas consensuadas
- Pertenecer a un grupo

Materiales

En este caso utilizaremos cartulinas y bolígrafos

Procedimiento

Siéntate con una pila de tarjetas. Cada una debe tener una emoción escrita en ella. Junto al niño deberéis turnaros para sacar tarjetas y hacer una cara adecuada a la emoción escrita. Anímales para representar la emoción de manera diferente cada vez que la saques para demostrar las diferentes expresiones faciales que podrían relacionarse con una sola emoción. Para hacer el juego divertido, añade un comodín marcado como “ridículo” lo que permitirá a la persona que eligió la tarjeta para tratar de hacer la expresión más ridícula posible, mientras que el otro jugador trata de no reír.

Orientaciones

Para favorecer que la actividad transcurra con normalidad, se debe explicar la finalidad de la actividad y establecer una serie de normas como por ejemplo: ser respetuoso cuando habla el compañero, no reírse de la expresión facial de los demás...

v ACTIVIDAD NÚMERO 5: *MIS SERES QUERIDOS*

Objetivos

- Expresar quiénes son nuestros seres queridos.
- Conocer qué emociones nos generan.

Materiales

Utilizaremos folios y pinturas de colores.

Procedimiento

El adulto explica una pequeña historia que puede inventarse sobre un personaje. El niño/a explicará quienes son sus seres más queridos: mamá, papá, amigos, mascotas... A raíz de la historia, el maestro les hará algunas preguntas como: “¿Sabéis que quiere decir ser querido?”, “¿a quiénes queréis?”.

Es favorable que cada niño/a cuente en gran grupo quiénes son sus seres queridos. Después se les invita para que digan algún mensaje bonito para ellos. Posteriormente, harán un dibujo para sus seres queridos con un mensaje. El adulto les puede ayudar a escribir el mensaje escrito.

Orientaciones

Esta actividad puede durar unos 20 ó 30 minutos aproximadamente. Los dibujos serán expuestos en un lugar visible y después, se los llevarán para regalarlos a sus seres queridos.

Toda persona genera vínculos afectivos y emocionales con personas y animales. Los niños/as también tienen sus seres queridos. Basta con saber quiénes son para conocer un poco más su entorno y sus sentimientos.

v ACTIVIDAD NÚMERO 6: *¿MIEDO AL LOBO? (ANEXO II- III)*

Objetivos

- Aprender a ser capaz de pedir ayuda.
- Reconocer sentimientos y emociones ajenas.
- Tener iniciativa.
- Aprender a defenderse buscando soluciones.
- Utilizar el cuerpo para la expresión de sentimientos y emociones.

Materiales

Necesitaremos el vídeo y el cuento de "Los 3 cerditos".

Procedimiento

La profesora pondrá el vídeo de "Los 3 cerditos" y mientras los niños/as lo están viendo, pueden ir expresando si el lobo les da miedo o no, y qué van sintiendo en cada momento. Cuando acabe el vídeo, la profesora irá haciendo preguntas sobre el cuento con la finalidad de que expresen la emoción de miedo.

Después, se les leerá el cuento para que, mediante gestos, vayan expresando el miedo que pasan los cerditos, así como la expresión del lobo y el sentimiento que puede tener él.

Orientaciones

Cuando se pide al grupo que piense y empatice con los 3 cerditos, es importante que la persona que dirige al grupo contemple la idea de crear un ambiente idóneo.

v ACTIVIDAD NÚMERO 7: *RESPIRAMOS Y NOS RELAJAMOS*

Objetivos

- Comprobar cómo a través de la relajación disminuye el estrés muscular y mental.

Materiales

Necesitaremos una pelota blanda por cada 2 alumnos.

Procedimiento

Se ofrecen diferentes técnicas de relajación y respiraciones.

- *La esponja*. Por parejas, uno está estirado en el suelo y el otro tiene la pelota blanda que simula ser una esponja. La persona que tiene el esponja debe recorrer el cuerpo del compañero/a como si estuviese “enjabonándolo”. Posteriormente, se hará un cambio de tareas.

- *Respiración*. Técnica que consiste en contener la respiración durante unos segundos para expulsar el aire lentamente por la boca. Antes de realizar la inspiración por la nariz relajadamente se vuelve a contener el aire. Este ciclo se puede repetir 5 ó 6 veces.

Orientaciones

Es importante que la persona que dirige la actividad esté relajada ya que, en muchas ocasiones, los niños/as son muy sensibles a captar las sensaciones del adulto.

Contemplar y tolerar las diferencias de personalidades es necesario, ya que algunos les costará mucho más tiempo relajarse. Por la misma razón, es importante no obligar a nadie a realizar estas actividades. Duración máxima de 8 minutos. A medida que el alumnado tiene más edad, la duración puede aumentar, pero no más de 15 minutos.

v ACTIVIDAD NÚMERO 8: LA TORTUGA (ANEXO IV)

Objetivos

- Trabajar los sentimientos para que los niños/as aprendan a reconocer lo que sienten en cada momento.
- Reducir la impulsividad.
- Orientar hacia comportamientos reflexivos.
- Automatizar una respuesta motora inhibidora de acciones impulsivas.
- Romper el círculo de conducta disruptiva/aumento de la conflictividad.

Materiales

Se utilizará el cuento de “La tortuga”, marionetas de tortugas y un espacio para crear “El rincón de las emociones”.

Procedimiento

Se les explica a los niños/as la historia de “La tortuga” acompañando la explicación con marionetas de tortugas para reforzar el mensaje. Esta historia trata sobre una tortuga que tiene muchos problemas de relación con las demás tortugas. Un día encuentra una tortuga muy sabia que le da consejos para que los lleve a la práctica.

Una vez se ha explicado el cuento y presentadas las tortugas, se puede buscar un lugar para ponerlas. Este espacio podría ser “El rincón de las emociones”.

En este espacio los niños/as deben evitar la conducta impulsiva y reflexionar sobre el conflicto en el que se encuentren. Ello lo deberán hacer siguiendo varias indicaciones explicadas y dirigidas por la profesora.

Orientaciones

1. Stop.
2. Respiro hondo
3. ¿Cómo me siento?

Es importante que las consignas estén ordenadas tal y como se presenta. El niño/a puede cruzar los brazos sobre el pecho e intentar esconder la cabeza.

v ACTIVIDAD NÚMERO 9: *ACTIVIDAD DE RELAJACIÓN*

Aprender a relajarse es una de las estrategias más útiles y necesarias para lograr un correcto control de la impulsividad. Existen diferentes técnicas de relajación.

Objetivos

- Aprender la respiración abdominal que es la más adecuada para lograr la relajación.
- Conseguir la relajación a través de la respiración e inspiración.
- Mejorar la concentración.
- Favorecer un aumento de la confianza del niño/a en sí mismo.

Materiales

Se necesitarán juguetes para poner encima de la tripa.

Procedimiento

Cada niño/a se convierte en un globo que se infla y se desinfla. Han aprendido a inspirar por la nariz y a espirar por la boca. Se pueden ayudar con los brazos para que así imaginen que son un globo.

Los brazos se abren y se alzan cuando se infla el globo y se cierran y bajan cuando se desinfla. Se puede realizar tumbado y con un juguete encima de la tripa para poder observar cómo sube y baja.

Orientaciones

El adulto debe estar en todo momento atento para dirigir la actividad y corregirles. Debe realizar la actividad él primero, para que por observación e imitación los niños/as pueden realizarlo después de forma correcta.

v ACTIVIDAD NÚMERO 10: *“JAN ES FELIZ”*

Objetivos

- Introducir el término felicidad en el lenguaje del niño/a.
- Comprender que a cada niño/a le aporta felicidad cosas diferentes.
- Despertar la creatividad de los padres.
- Desarrollar el hábito de lectura.

Materiales

Necesitaremos el cuento que cada familia elabore.

Procedimiento

Se invita a las familias a elaborar un cuento en que el protagonista sea su hijo y el título sea: "(El nombre del niño/a) es feliz". El cuento tendrá entre 5-10 páginas con poca letra y grande, y fotos del niño/a. Es necesario que el cuento esté encuadernado y plastificado. El cuento debe contener qué hace feliz al niño/a.

Estos cuentos se leerán a lo largo del curso, de forma que los niños/as disfrutarán siendo los protagonistas de su cuento, y el maestro los aprovechará para hablarles de las emociones positivas (alegría, amor...), de la felicidad y de qué nos la genera, y de cómo expresamos que estamos felices (con una sonrisa, mediante abrazos...) Cada nivel de edad requerirá de un nivel y tiempo de explicación diferente.

En la medida que los cuentos se vayan leyendo y los niños/as los recuerden, antes de empezar a leer uno de ellos el maestro preguntará: "¿Qué hace feliz a (nombre del niño/a del cuento que se va a leer)?" Y se espera que libremente, los pequeños/as vayan respondiendo según recuerden.

Orientaciones

Se sugiere, para facilitar la creatividad de los padres, hacerles llegar un modelo de cuento (inventado por el maestro o un cuento de referencia de algún alumno de cursos anteriores) para clarificar qué se está pidiendo a los padres. En el caso de los niños/as más mayores, se estimulará a que el cuento lo hagan junto a los padres, y que se aproveche la oportunidad del trabajo manual en casa para hablar de la felicidad y de lo que nos hacen felices a unos y otros.

v ACTIVIDAD NÚMERO 11: *EL MOMENTO DE LAS GRACIAS*

El agradecimiento es una de las emociones que más correlaciona con la percepción de bienestar, de satisfacción y felicidad. Entrenar la emoción del agradecimiento y agradecer a los demás cualquier detalle es una forma de comunicación afectiva positiva.

Objetivos

- Reconocer el significado emocional de la palabra "gracias".
- Hacer uso de este término de forma natural.

Materiales

Necesitaremos muñecos con los que jueguen habitualmente.

Procedimiento

Cada día en el aula habrá un momento para que los muñecos se den las gracias. El maestro cogerá a unos cuantos de los muñecos con los que los niños/as juegan habitualmente y mientras los niños/as están sentados en círculo y atentos, el maestro empieza a explicarles por qué razones unos y otros muñecos quieren darse las gracias entre ellos (porque han compartido su merienda con uno de ellos que se la había olvidado en casa).

Cada vez que el maestro explica la razón todos los niños/as a la vez dirán "¡Gracias!"

Sería interesante que el maestro recoja situaciones reales de los niños/as por las que podrían estar agradecidos entre ellos y las utilizará con los muñecos con la finalidad que, lentamente, los niños/as identificarán experiencias diarias que viven como razones para estar agradecidos.

Poco a poco se sugiere que la palabra "gracias" se vaya introduciendo en la cotidianidad del aula; en la relación entre los niños/as, entre niños y maestros, y entre maestros y papás.

Orientaciones

Se sugiere informar a las familias que se está trabajando en la cultura del agradecimiento para que apoyen este propósito desde casa.

ACTIVIDADES PARA EL SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL

v ACTIVIDAD NÚMERO 1: CUENTO CON LA RULETA DE LAS EMOCIONES (ANEXO V)

Objetivos

- Reconocer las emociones propias y las de los demás.
- Expresar cómo nos sentimos.
- Favorecer la concentración.
- Aprender a empatizar con el sentimiento de frustración de la otra persona y acoger su dolor.

Materiales

Se utilizará el cuento y la ruleta de las emociones.

Procedimiento

A medida que narramos el cuento, los niños/as colocarán la flecha en una u otra emoción en función de las situaciones y sentimientos que esté atravesando el personaje del cuento que se está contando. Para evitar disputas, se puede establecer un orden para mover la aguja del "reloj".

En asamblea comentaremos cosas especiales que hayan pasado en clase: si un niño ha tenido un hermanito/a, y lo explica, puede poner su nombre encima de la cara contenta, y la flecha señalándola. Si otro niño/a se ha enfadado con otro, se hará lo mismo con las caras enfadadas o tristes. Se pueden aprovechar los acontecimientos de la semana para trabajar las emociones con los pequeños y de esta manera hacerles conscientes de cómo se sienten.

Orientaciones

El adulto deberá contar el cuento a la vez que está atento en todo momento para corregirles.

v ACTIVIDAD NÚMERO 2: EL PANEL DE LAS NORMAS

Objetivos

- Identificar el comportamiento adecuado e inadecuado.
- Orientar hacia la buena conducta.
- Enriquecer la relaciones sociales.
- Comprender los motivos y conductas de los demás.

Materiales

Utilizaremos cartulina e imágenes con diferentes emociones, tijeras y rotuladores.

Procedimiento

Sobre una cartulina se prepararán dos columnas: un para las situaciones que nos ponen alegres y otras para las que nos ponen tristes.

Seleccionaremos imágenes con acciones diversas que nos pongan contentos y tristes (pegar nos pone tristes, compartir nos pone alegres, gritar nos pone tristes, etc) y lo comentaremos en asamblea enganchándolas en el lugar que corresponde. Lo bueno de esta actividad son las nuevas aportaciones de los niños/as que se salen de las propuestas iniciales, así añadiremos propuestas de los alumnos: romper las cosas, jugar juntos, perdonar cuando nos enfadamos... (que se decidirá donde se han de colocar).

Orientaciones

Los adultos también pueden realizar esta actividad y ante un enfado o alegría por algo que haya hecho el niño/a, coger la cartulina y señalarle al pequeño/a lo que está bien y lo que está mal.

v ACTIVIDAD NÚMERO 3: LOS CORAZONES DE LOS SENTIMIENTOS

Objetivos

- Aprender a ser conscientes de sus propias emociones y qué se siente con cada una.
- Expresar oralmente sus emociones.
- Conocer y expresar los sentimientos propios.

- Saber identificar los propios sentimientos.

Materiales

Los recursos que necesitaremos en esta actividad serán: una cartulina, tijeras, revistas y pegamento.

Procedimiento

Se prepararán unos corazones y cada uno de ellos llevará pegado una fotografía de una expresión recortada de una revista (triste, contento, enfadado...). Cada día en asamblea haremos la siguiente pregunta: “¿Cómo me siento hoy?”. Los niños han de elegir el corazón de la expresión que se ajuste más a cómo se sienten en ese momento y explicarán el por qué. Con esta actividad los pequeños/as expresarán oralmente sus emociones y les ayudará a aprender a ser conscientes de ellas y qué se siente con cada una.

Orientaciones

Esta actividad plantea la respuesta de los niños/as sobre sus propias emociones de manera oral.

v ACTIVIDAD NÚMERO 4: *JUEGO DE ROLES*

Objetivos

- Ser capaz de comprender a los demás.
- Reconocer sentimientos y emociones ajenos.
- Respetar los turnos.
- Comprender los motivos y conductas de los demás.
- Entender que todos y cada uno de nosotros somos diferentes.

Materiales

Utilizaremos folios y bolígrafos.

Procedimiento

Los juegos de roles ayudan a que los niños/as identifiquen las distintas emociones y situaciones que podrían causar esas emociones. El adulto puede crear una lista de

distintos escenarios como, por ejemplo, las emociones que podría causar un cumpleaños sorpresa, un objeto familiar muy querido que se rompe, un viaje familiar a un parque de atracciones... Estos serían algunos ejemplos que podrían funcionar para una actividad de juego de roles.

Anota cada situación en una hoja aparte. Para completar la actividad, divide a los niños/as en pequeños grupos. Cada uno dibujará en una hoja la situación que actuará. Los niños/as deberán interpretar la situación haciendo foco en las emociones que causan. El resto de los pequeños/as deben observar las reacciones e identificar las emociones que ven.

Orientaciones

Se sugiere que las respuestas se dibujen además de pensarse. La escritura emocional tiene efectos positivos en la toma de consciencia, en la comprensión de uno mismo, y en la gestión de las emociones.

v ACTIVIDAD NÚMERO 5: ADIVINANZAS

Objetivos

- Utilizar el cuerpo para la expresión de sentimientos y emociones.
- Valorarse como miembro de un grupo.

Materiales

Necesitaremos diferentes adivinanzas, tarjetas de cartulina y bolígrafo.

Procedimiento

Las adivinanzas de sentimientos son un juego rápido que puedes practicar en cualquier momento. Escribe distintas emociones en tarjetas. De uno en uno, los niños/as deberán seleccionar una tarjeta para elegir una emoción. El alumno/a tendrá que representar la emoción que ha escogido sin utilizar palabras y los demás niños/as deberán adivinar dicha emoción basándose en las expresiones faciales de su compañero/a y en otras pistas no verbales.

Orientaciones

Es recomendable organizar al alumnado en forma de círculo, ya que esto puede contribuir a crear un ambiente más agradable para poder concentrarse en la representación de las emociones y fomentar la atención en los demás niños/as.

v ACTIVIDAD NÚMERO 6: *EMPAREJAMIENTO EMOCIONAL*

Objetivos

- Reconocer los sentimientos y emociones.
- Pertenecer a un grupo.
- Tener un conocimiento claro sobre las diferentes situaciones emocionales.

Materiales

Los recursos necesarios son: cartulina, bolígrafo y un bote/urna.

Procedimiento

Cortaremos una serie de rostros con distintas expresiones emocionales: tristeza, felicidad, miedo, ira, sorpresa... y las pondremos encima de la mesa. A continuación, escribiremos varias situaciones en una tarjeta y las colocaremos en el bote o urna. Las removeremos bien y haremos que los niños/as saquen una de esas tarjetas, leeremos la situación y el niño tendrá que escoger la fotografía que muestre la emoción que le ha tocado.

Orientaciones

Las respuestas a las diferentes situaciones que plantea la actividad se podrán hacer oralmente o dejar que los niños/as las escriban en un papel y comentarlas posteriormente.

v ACTIVIDAD NÚMERO 7: *RELATO INTERACTIVO DE HISTORIAS*

Objetivos

- Asumir algunas responsabilidades.
- Valorarse como miembro de un grupo.
- Tener iniciativa.

- Respetar los turnos.

Materiales

Utilizaremos cartulina y bolígrafo.

Procedimiento

Tendremos que inventar historias. El adulto comenzará sacando una tarjeta que tendrá escrita una emoción e iniciará la historia. La escena inventada debe representar un escenario que pondría al personaje principal en el estado emocional indicado en la tarjeta. Al terminar, dejaremos que los niños/as saquen otra tarjeta y agreguen algo a la historia inventando una escena que se conecte con la historia, pero integrando la emoción que el niño/a sacó. Seguiremos hasta que terminemos la historia juntos, puesto que no hay manera de determinar la emoción que se saca, esto puede crear una historia que se asemejará a una montaña rusa emocional con las emociones de los personajes en constante cambio.

Orientaciones

Según cómo continúe la historia el niño/a podremos observar el estado de ánimo que tiene o deducir si tiene algún problema, ya que quizá, lo refleje en su parte de historia a redactar.

v ACTIVIDAD NÚMERO 8: BINGO EMOCIONAL

Objetivos

- *Saber identificar los diferentes sentimientos.*
- *Establecer normas consensuadas.*
- *Pedir ayuda cuando lo necesite.*

Materiales

Utilizaremos cartulina, tijeras, revistas, una urna/caja y pegamento.

Procedimiento

Dibujaremos cuadrículas en una hoja de papel y cortaremos imágenes de personas con distintas emociones de una revista. Pegaremos las imágenes al azar en el papel, escribiremos una lista de las emociones correspondientes en pedazos de papel y los

colocaremos en una urna/caja. A continuación, saca las emociones al azar y léelas. Si un niño/a tiene una foto de una de las emociones, pondremos la hoja sobre esa imagen. El primer niño/a que complete una línea a lo largo, arriba y abajo o en diagonal, gana.

Orientaciones

Lo importante del juego es descubrir qué emociones nos representan los demás y cómo ellas conectan con nuestras propias vivencias y realidades.

9. EVALUACIÓN

La evaluación de nuestro plan de actuación nos va a permitir sacar conclusiones sobre la puesta en práctica y plantearnos mejoras para próximas intervenciones.

- ¿Qué se va a evaluar?

El aprendizaje de nuestros alumnos. Se les van a evaluar a los alumnos, con los ítems de la evaluación inicial y se repetirán en la evaluación final, para ver los avances. Se hará una evaluación al finalizar todas las sesiones. (ANEXO I)

La puesta en práctica. La adecuación o no del diseño de la propuesta a las características del alumnado. La adecuación o no de las actividades realizadas. También, se realiza un análisis del grado de cumplimiento de los objetivos planteados, así como la intervención de la educadora en las sesiones.

- ¿Cómo, cuándo y con qué vamos a evaluar?

A través de la observación, bien sea directa en el momento del desarrollo de la sesión o indirecta a través de diario personal, grabaciones de voz y fotografías. Se han ido recogiendo los progresos del alumnado en un anecdotario a medida que van transcurriendo las sesiones y las actividades y una vez terminadas las mismas se han sacado unas conclusiones de las mismas, para medir el grado de consecución de los objetivos.

Conclusiones

Tras hacer una investigación sobre la educación de las emociones, he podido comprobar que actualmente sentimos constantemente y por ello, debemos preocuparnos de dotar a los niños de habilidades de pensamiento en el tema emocional. Todo ello lleva carga emocional en nuestras vivencias y es necesario educar las emociones porque muchos de los males actuales surgen desde la emotividad. Si no lo hacemos y no ponemos remedio, Bisquerra (2004) habla incluso de llegar a un <<analfabetismo emocional>> por lo tanto es una necesidad social y uno de nuestros retos educativos en este siglo.

En general, están surgiendo muchas actividades y materiales a partir de lo publicado en cuestión de emociones. Destacamos a Palou Vicens (2004), con grandes ideas para ser aplicadas en el aula, así como Baena y Bisquerra, que trabaja este tema con muchas ideas, actividades y materiales para ser usado o adaptado a nuestras aulas.

Los maestros y profesores debemos formarnos en este sentido y aprender a utilizar de forma positiva las emociones propias y ajenas para contribuir adecuadamente al desarrollo de los niños. Este es el sentido de dar una mayor amplitud al concepto de inteligencia tradicional y abarcar más ámbitos que la capacidad de abstracción y la lógica formal. La creatividad, el entusiasmo y el optimismo, la motivación, la destreza y actitudes humanitarias nos mueven a la acción. Y es que el hecho de pensar, sentir, decidir y actuar supone un trabajo conjunto de cognición y emoción. Y en ese sentido se está trabajando, ya que abarca, como hemos visto, no solo la comprensión de las emociones de uno mismo, sino también la capacidad de ponerse en el lugar de los demás y de acercarnos a una mejor calidad de vida. Además, el profesorado debe colaborar y cooperar con la familia para que el niño no tenga una disonancia en sus emociones, es decir, que en el colegio se le deje expresar lo que siente a través de las actividades y en casa se le prohíba la expresión de las mismas. Por eso, aparte de trabajar en el aula, hay que formar a las familias en el tema de la educación emocional.

Este trabajo me ha llevado a conocer más sobre emociones y la importancia de trabajar sobre ellas, por eso es necesario hacerlo desde la etapa de educación infantil ya que los niños y niñas aprenden más rápido interiorizando los conocimientos. Me ha

aportado personalmente porque he aprendido a que es necesario empatizar más con la gente y profesionalmente, a educar emocionalmente a nuestros alumnos/as.

Referencias bibliográficas

1. Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
2. Orden ECI/3960/2007, de 19 de Diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil.
3. Decreto Foral 28/2007, de 26 de marzo, por el que se regula el primer ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Foral de Navarra y se establecen los requisitos que deben cumplir los centros que lo imparten, así como los contenidos educativos del mismo.
4. Decreto Foral 23/2007, de 19 de marzo, por el que se establece el currículo de las enseñanzas del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Foral de Navarra.
5. Carlson, N. (2010). *Fundamentos de fisiología de la conducta*. Madrid: Pearson Educación.
6. Pérsico, L. (2002). *Inteligencia Emocional: Técnicas de aprendizaje*. Editorial: Libsa.
7. Francisco, J., Fernández- Abascal, E., y Díaz, M. (2010). *Psicología de la Emoción*. Editorial: Centro de Estudios Ramón Areces.
8. Beaudain, M. N. (2013). Cada niño puede ser un millonario en habilidades. Editorial: Eos Gabinete de orientación psicológica.
9. Goleman, D. (1995). *El cerebro y la Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
10. Papez, J. (1937). *A proposed mechanism of emotion*. *Archives of Neurology and Psychiatry*, 38 (4), 725-743.
11. Davidson, R. (2010). *Affective style and affective disorders: Perspectives from affective neuroscience*. *Cognition and Emotion*, 307-330.
12. Goleman, D. (1999). *“La práctica de la Inteligencia Emocional”*. Barcelona: Kairós.
13. Bisquerra, R. (2003). *Educación emocional y competencias básicas para la vida*. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1). 7-43.

14. Palmero, F., Fernández-Abascal, E., Martínez, F. y Chóliz, M. (Coords.) (2002). *Psicología de la Motivación y la Emoción*. Madrid: McGraw-Hill.
15. Ekman, P., y Oster, H. (1979). *Expresión Facial de la Emoción*. *Annual Review of Psychology*, 30, 527-554.
16. Arnold, M. B (1960). *Emotion and personality*. New York: Columbia University Press.
17. Lazarus, R. (1991). *Emotion and adaptation*. New York: Oxford University Press.
18. Punset, E. (2011). *Excusas para no pensar: Cómo nos enfrentamos a las incertidumbres de nuestra vida*. Barcelona: Destino.
19. Watson, J. B. (1913). *Psychology as the Behaviorist Views it*. *Psychological Review*, 20 (2), 158-177.
20. Skinner, B. F., y Holland, J. G. (1961). *The Analysis of Behavior: A program for Self-Instruction*: New York: McGraw-Hill.
21. Rogers, C., y Kinget, G (1971). *Psicoterapia y relaciones humanas: Teoría y práctica de la terapia no directiva*. Madrid: Alfaguara.
22. Cassá, E. L. (2007). *Educación emocional: Programa para 3-6 años*. WK Educación.
23. Vivas M., Gallego D. J., y González, B. (2006). *Educar las emociones*. Dykinson.
24. Descartes, R. (2005). *Las pasiones del alma (vol. 290)*. Edaf.
25. Darwin, C.(1988). *La expresión de las emociones en los animales y en el hombre*. Madrid: Alianza.
26. Aguado, L. (2005). *Emoción, afecto y motivación*. Psicología y Educación. Madrid: Alianza.
27. De souza Barcelar, L. Competencias emocionales y resolución de conflictos interpersonales en el aula. Tesis doctoral consultada en <http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/lb/index.htm> el 1 del 4 del 2014.
28. Castaño, E. I., y del Barco, B. L. (2010). *Estrategias de afrontamiento del estrés y estilos de conducta interpersonal*. *International Journal of Psychology y Psychological Therapy*, 10 (2), 245-257.

ANEXOS

ANEXO I: ÍTEMS DE EVALUACIÓN

Ítems utilizados	Si, siempre	Si, con ayuda	No, nunca
Juega solo			
Se relaciona con otros			
Permanece cerca de la educadora			
Se relaciona indistintamente			
Suele jugar con iguales de su mismo sexo			

Ítems utilizados	Si, siempre	Si, con ayuda	No, nunca
Juega con los mismos			
Se mueve por diferentes zonas			
Hace juego simbólico			
Suele imitar y repetir			
Ayuda a sus iguales cuando lo necesitan			
Ayuda solo a los compañeros que más empanizan			
Se acerca a compañeros con problemas			
Expresa sus sentimientos			
Entiende a sus compañeros/as			

ANEXO II: LOS TRES CERDITOS

Había una vez tres cerditos que eran hermanos y vivían en el corazón del bosque. El lobo siempre andaba persiguiéndolos para comérselos. Para escapar del lobo, los cerditos decidieron hacerse una casa. A todos les pareció una buena idea, y se pusieron manos a la obra, cada uno construyendo su casita.

-La mía será de paja - dijo el más pequeño-, la paja es blanda y se puede sujetar con facilidad . Terminaré muy pronto y podré ir a jugar.

El hermano mediano decidió que su casa sería de madera:

-Puedo encontrar un montón de madera por los alrededores (explicó a sus hermanos), construiré mi casa en un santiamén con todos estos troncos y me iré también a jugar.

El mayor decidió construir su casa con ladrillos.

- Aunque me cueste mucho esfuerzo, será muy fuerte y resistente, y dentro estaré a salvo del lobo. Le pondré una chimenea para asar las bellotas y hacer caldo de zanahorias.

Cuando las tres casitas estuvieron terminadas, los cerditos cantaban y bailaban en la puerta, felices por haber acabado con el problema:

-¡No nos comerá el Lobo Feroz! ¡En casa no puede entrar el Lobo Feroz!

Entonces surgió de detrás de un árbol grande el lobo, rugiendo de hambre y gritando:

-Cerditos, ¡os voy a comer!

Cada uno se escondió en su casa, pensando que estaban a salvo, pero el Lobo Feroz se encaminó a la casita de paja del hermano pequeño y en la puerta aulló:

-¡Soplaré y soplaré y la casita derribaré!

Y sopló con todas sus fuerzas: sopló y sopló y la casita de paja derribó.

El cerdito pequeño corrió lo más rápido que pudo y entró en la casa de madera del hermano mediano.

-¡No nos comerá el Lobo Feroz! ¡En casa no puede entrar el Lobo Feroz!, decían los cerditos.

De nuevo el Lobo, más enfurecido que antes al sentirse engañado, se colocó delante de la puerta y comenzó a soplar y soplar gruñendo:

-¡Soplaré y soplaré y la casita derribaré! La madera crujió, y las paredes cayeron y entonces los dos cerditos corrieron a refugiarse en la casa de ladrillo del hermano mayor.

-¡No nos comerá el Lobo Feroz! - Cantaban los cerditos.

El lobo estaba realmente enfadado y hambriento, y ahora deseaba comerse a los Tres Cerditos más que nunca, y frente a la puerta bramó:

- ¡Soplaré y soplaré y la puerta derribaré! Y se puso a soplar tan fuerte como el viento de invierno Sopló y sopló, pero la casita de ladrillos era muy resistente y no conseguía su propósito. Decidió trepar por la pared y entrar por la chimenea. Se deslizó hacia abajo... Y cayó en el caldero donde el cerdito mayor estaba hirviendo sopa de nabos. Escaldado y con el estómago vacío salió huyendo y escapó de allí dando unos terribles aullidos que se oyeron en todo el bosque. Se cuenta que nunca jamás quiso comer ningún cerdito.

Los cerditos no lo volvieron a ver. El mayor de ellos regañó a los otros dos por haber sido tan perezosos y poner en peligro sus propias vidas.

Y colorín colorado, este cuento se ha acabado.

ANEXO III: VÍDEO: "LOS TRES CERDITOS"

<https://www.youtube.com/watch?v=JXoAmDDPZz4>

ANEXO IV: "HISTORIA DE LA TORTUGA"

Érase una vez una pequeña tortuga que no le gustaba ir al colegio. La tortuga pensaba que era demasiado difícil escribir, leer libros o hacer cálculos matemáticos. Le gustaba molestar a sus compañeros, quitar los lápices, hablar, etc. No le gustaba compartir ni escuchar a sus maestros. También encontraba demasiado difícil seguir las normas y no enfadarse. Los demás no querían jugar con ella y se empezó a sentir sola. Un día se encontró a la tortuga más vieja del barrio.

La tortuga pequeña le dijo: tengo un problema. Siempre que estoy enfadada no me puedo controlar. La vieja tortuga le dijo: Te diré un secreto: La solución de tus problemas la tienes tú. Es tu caparazón... es por ello que tu tienes un caparazón. Siempre que estés enfadada, preocupada, lo que debes hacer es entrar dentro de ti.

Tienes que seguir tres pasos: Primero, debes decirte a ti misma "Stop". Segundo, respira a fondo. Tercero, di el problema que tienes y cómo te sientes. Después descansa hasta que tus sentimientos no sean tan fuertes y te sientas calmada. La vieja tortuga le dijo a la joven tortuga que cada vez que estuviera enfadada debía seguir estos pasos, y así lo hizo. La primera vez se quedó sorprendida al ver a su maestra sonreír a su lado y le dijo que estaba muy orgullosa de ella.

A partir de ese día, cada vez que la tortuga pequeña se enfadaba recordaba las palabras de la sabia tortuga y las otras tortugas empezaron a jugar con ella. Pronto empezó a tener muchas amigas. Ir a la escuela cada vez le pareció más divertido. La tortuguita se sentía feliz y nunca más pensó que era mala.

ANEXO V: "MAPACHE Y OSITO JUEGAN A CARRERAS"

Una tarde de verano, Osito y Mapache jugaban en el bosque a carreras alrededor de los árboles. Contaban hasta tres y corrían velozmente hasta llegar al otro lado del río, rodeando el bosque. Hicieron varias carreras, pero Mapache ganaba continuamente, como excelente trepador que es y acostumbrado a esconderse en los huecos de los árboles, corría tan rápido que para cuando llegaba Osito, a Mapache ya le había dado tiempo a descansar para la próxima carrera.

Osito estaba harto de perder y ya se había cansado de llegar siempre el último, así que se enfadó y quiso expresar su rabia de esta manera a su amigo Mapache.

-¡No es justo! ¡Yo quiero ganar también, tú siempre llegas el primero! – gritó Osito creyendo que su amigo Mapache comprendería cómo se sentía.

Pero no fue así. Mapache se rió y le contestó: *-¡Osito, yo no tengo la culpa de ser más rápidos que tú!* – Osito se sintió triste porque su amigo no comprendía cómo se sentía y ya no quiso jugar más con él.

En ese momento, vino Perrito, otro amiguito que solía jugar con ellos en el bosque. Al ver que jugaban a carreras, quiso hacer una con ellos y volvieron a contar uno, dos, tres... para llegar al otro lado del bosque. Osito en esta ocasión como había conseguido tranquilizarse, también se apuntó.

En esta ocasión, para sorpresa de Mapache, ganó Perrito, y como dejó de ser el primero, empezó a saltar de rabia y lleno de cólera gritaba:

-¡Quiero ganar yo, quiero ganar yo...! – Su amigo Perrito, les miró a los dos y sorprendido les preguntó: *-Pero, ¿no estabais jugando a carreras? Si es un juego, ¿por qué os enfadáis?, lo importante es que disfrutemos juntos y que nos alegremos del que llega primero, no enfadarnos por no serlo nosotros. Los amigos son felices cuando están juntos sin importar quién gana. Si queréis nos damos la mano y corremos todos juntos hasta el otro lado del río, será divertido, seguro que nos reímos mucho y llegamos todos a la meta.*

En esos momentos, Mapache comprendió cómo se había sentido su amigo Osito cuando él ganaba todas las carreras y entendiendo que era más importante su amistad

que ser el primero en un juego, decidieron cambiar de actividad con el fin de pasar un buen rato juntos.