



FACULTAD DE CIENCIAS
DE LA EDUCACIÓN

Propuesta de formación al profesorado de Educación Infantil como respuesta a la salud emocional en la infancia

**Trabajo final de Grado
Grado en Educación Infantil**

Alumna: Loreinys T. Núñez Parra

Tutora: Pilar Ridaó Ramírez

Departamento de psicología evolutiva y de la educación

Curso: 2017 - 2018

*A Aurelio y Anita por haber dejado en mí
una huella indeleble y por haber sido compañeros
de viaje inigualables*

ÍNDICE DE CONTENIDO

Resumen	V
1. Introducción / justificación.....	1
2. Marco teórico.....	3
2.1. Salud emocional en la infancia	3
2.1.1. Elementos personales de la salud emocional: autoestima y autoconcepto	5
2.1.2. Elementos sociales de la salud emocional: empatía y habilidades sociales ..	8
2.2. Relación profesorado – alumnado en el ámbito escolar infantil.....	11
2.2.1. Vínculos afectivos profesorado – alumnado de educación infantil.....	13
2.2.2. Competencias socioemocionales en el profesorado	15
2.2.3. La comunicación en el aula: verbal y no verbal	18
2.2.4. Clima en el aula infantil.....	20
2.3. Programas de intervención sobre aspectos emocionales	22
3. Objetivos.....	26
3.1. Objetivo general.....	26
3.2. Objetivos específicos	26
4. Metodología.....	27
5. Desarrollo de las sesiones.....	28
6. Cronograma de actuaciones.....	30
7. Sesiones de formación	31
Bloque I: La salud emocional en la infancia	31
Bloque II: Los vínculos afectivos en la edad infantil	37
Bloque III: El bienestar en el aula infantil.....	42
8. Conclusiones.....	47
Referencias	49
ANEXOS	55
ANEXO I. Cuestionario inicial	55
ANEXO II. BLOQUE I.....	56

Sesión 1: Salud emocional... ¡Obra en construcción!.....	56
ANEXO III. BLOQUE I.....	61
Sesión 2: ¿Qué puedo hacer por ti?	61
ANEXO IV. BLOQUE II	67
Sesión 3: Si me vinculo sentiré seguridad	67
ANEXO V. BLOQUE II	72
Sesión 4: Me vinculo porque me importas	72
ANEXO VI. BLOQUE III.....	77
Sesión 5: Comunicar es más que palabras.....	77
ANEXO VII. BLOQUE III	81
Sesión 6: Hábilmente sociable.....	81
ANEXO VIII. Evaluación final	85

Resumen

La presente propuesta de formación centra su atención, en primer lugar, en la salud emocional en la infancia como elemento constitutivo del bienestar integral del ser humano, y segundo, en el profesorado de infantil como agente favorecedor en el ámbito escolar, que con sus acciones cotidianas puede ofrecer experiencias que ayuden al sano desarrollo socioemocional y de la personalidad de los niños y niñas. Para ello, se ha diseñado un proyecto de intervención donde se ofrece al profesorado una formación que se apoya en tres pilares fundamentales: la salud emocional en la infancia, los vínculos afectivos y el bienestar en el aula, distribuida en 6 sesiones. De esta manera, se responde a la necesidad de una formación docente que comprenda la dimensión afectiva, y que a su vez acreciente la conciencia de que las primeras experiencias de la vida son fundamentales para el bienestar de la vida futura.

Palabras claves: salud emocional, formación docente, desarrollo infantil, bienestar emocional

Abstract

The present training proposal focuses its attention, firstly, on emotional health in childhood as a constituent element of the integral wellbeing of the human being, and second, on the teaching staff of children as a facilitating agent in the school environment, that with their actions everyday life can offer experiences that help the healthy social and emotional development of the children's personality. For this, an intervention project has been designed where teachers are offered a training that is based on three fundamental pillars: emotional health in childhood, affective bonds and well-being in the classroom, distributed in 6 sessions. In this way, it responds to the need for a teacher training that understands the affective dimension, and that in turn increases the awareness that the first experiences of life are fundamental for the well-being of the future life.

Keywords: emotional health, teacher training, child development, emotional well-being

1. Introducción / justificación

La etapa de educación infantil tiene entre sus finalidades generales, fomentar y facilitar el desarrollo de la persona en todos los aspectos que la comprenden: físico, motórico, social, emocional, afectivo y cognitivo, constituyendo las bases para la propia personalidad y futura vida adulta (Ley Orgánica, 3960/2007). Es por ello, que el período transcurrido por niños y niñas en el ámbito escolar, la relación con sus iguales y con las personas adultas de referencia, toman un lugar importante para alcanzar tal objetivo.

El Sistema Educativo Español, por su parte, expone que las habilidades cognitivas son importantes pero que éstas no constituyen la totalidad de la educación. Afirma además, que la educación en las primeras edades es fundamental para el desarrollo de actitudes de confianza, creatividad, etc., expresando que “la educación inicial es cada vez más determinante por cuanto hoy en día el proceso de aprendizaje no se termina en el sistema educativo, sino que se proyecta a lo largo de toda la vida de la persona. (Ley Orgánica, 8/2013, 9 de diciembre de 2013).

Sin embargo, en la práctica educativa el panorama es otro, Gordillo, Ruiz, Sánchez y Calzado (2016) expresan que se continúa formando preminentemente en el aspecto cognitivo, no concediendo al alumnado el desarrollo de las habilidades afectivas y sociales que le permitirán desenvolverse en un futuro, tanto a nivel académico como emocional, de manera satisfactoria.

Argos (2006) explica que tanto a nivel nacional como internacional, todavía existen modelos en la educación infantil, que se reducen a la enseñanza de lecto escritura y matemáticas, relegando las demás dimensiones de la persona, tales como la afectiva y emocional, como si la finalidad de la misma fuera educar a una escuela sería para una “escuela de grandes”, y consecuentemente la actuación docente va impregnada de este modo de concebir. Por otra parte, afirma que en los últimos años, numerosos estudios hacen énfasis en la toma de conciencia de la importancia de las emociones como elemento fundamental para el desarrollo en la infancia, así como la formación de docentes en este ámbito.

En consonancia con lo dicho, la UNICEF en su informe 2010-2011 sobre la infancia en España recomienda “desarrollar una política nacional de salud mental infantil que incluya la promoción del bienestar emocional y la prevención de las enfermedades mentales en la escuela y en el sistema de atención primaria de salud” (p.13).

A este respecto la Junta de Andalucía expone dentro del programa “Creciendo en salud” 2017 – 2018, que el bienestar emocional hace parte de una vida saludable y que el ámbito escolar, a través de la educación emocional, puede contribuir a la adquisición de habilidades y competencias de este tipo “como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitar a la persona para la vida y aumentar su bienestar personal y social” (p.3).

En esta línea, el profesorado adquiere mucha importancia, porque tiene la facultad de facilitar las condiciones para que esto suceda, pero para ello, es necesaria la debida formación que le permita potenciar en el alumnado las respectivas habilidades emocionales. Bisquerra (2002) afirma que “el rol tradicional del profesor, centrado en los conocimientos está cambiando (...) pasando de la enseñanza a la relación emocional de apoyo. Esto va a suponer un reciclaje del profesorado para ponerle en situación de impartir educación emocional” (p.24).

En este sentido, se hace necesario poner de relieve el peso que tienen las acciones educativas en la edad infantil, ya que diariamente se crean dinámicas relacionales dentro del contexto escolar que no son indiferentes en estas primeras edades, donde la relación con el resto del grupo y con la figura adulta, irán moldeando modos de ser y actuar de la niña y el niño. Además, cabe destacar que las interacciones dentro del aula poseen, una carga emocional relevante que influye en la formación del Yo interior, y por ende en el aprendizaje (Menacho, Alcalde, Navarro y Martín, 2015). ¿Qué persona no recuerda algún hecho significativo acaecido en su entorno escolar, aun en edades tempranas, que le han quedado grabadas por su significatividad positiva o negativa? La escuela nos influye de muchas maneras y el recuerdo de métodos y formas de comunicación, permanecen en nosotros hasta muy tarde porque han modelado gran parte de nuestra sociabilidad e identidad (Escolano, 2011).

Es innegable, por lo tanto, que la función docente adquiere gran relevancia dada la significatividad en la edad infantil, que es cuando se da la construcción de la autoestima, de la propia imagen, así como su justa valoración, y donde la afectividad, la aceptación y la valoración dependen en gran medida de la proyección que este le conceda.

Lo expuesto hasta ahora hace repasar la formación de estos cuatro años, así como pensar en aquella recibida por múltiples educadoras de la educación infantil, y creemos coincidir con Mínguez (2016) cuando expresa que:

“Se ha pretendido formar al maestro como especialista capaz de lograr “efectos educativos” (resultados, competencias, capacidades, habilidades...), relegando a un

segundo plano los “afectos”, esto es, los aspectos cordiales de la educación que consisten en acoger y reconocer al otro para que vaya construyendo su identidad como persona” (p.248).

En este marco de ideas, Cabello, Ruiz-Aranda y Fernández-Berrocal (2010) explican que en España la formación al profesorado en el ámbito socioemocional es bastante insuficiente, aún siendo de gran interés por los beneficios a nivel personal y profesional, y por extensión, al alumnado.

Estas consideraciones llevan a reflexionar sobre las prácticas desarrolladas en el aula, y de esta manera contribuir a mejorar la labor docente. Es por esto que, con el presente trabajo, se desea ofrecer al profesorado de infantil, sesiones de formación que favorezcan el conocimiento del rol que desempeña y su repercusión en el sano desarrollo de la personalidad y la salud emocional del alumnado, que faciliten relaciones cada vez más satisfactorias en el aula, y como medio preventivo para alcanzar el mayor bienestar emocional posible.

2. Marco teórico

2.1.Salud emocional en la infancia

Para abordar el tema de la salud emocional, es importante conocer el concepto básico de salud, que según la Organización Mundial de la Salud (2018) “es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades”. Además, explica entre los diez datos importantes como determinantes sociales de la salud, que la primera infancia constituye una etapa donde se construyen las bases para el desarrollo de la persona, destacando la importancia de ofrecer las condiciones favorecedoras para que esto ocurra.

Perpiñán (2013) afirma que “crecer en condiciones saludables desde el punto de vista emocional, es asegurar la estabilidad de la persona a lo largo de su trayectoria vital” (p.12). Asimismo, apunta que educar considerando la salud emocional, está dentro de la prevención de futuros trastornos y enfermedades, que llevan de consecuencia a crisis en la vida adulta.

De ahí se desprende la importancia de un ambiente familiar que ayude al desarrollo de la salud emocional infantil, siendo este contexto el principal agente donde las personas se forman de modo integral, y se pueden sentir aceptadas y valoradas por los demás (UNICEF, 2015). Otro contexto a tomar en cuenta en el desarrollo infantil, es sin duda la

escuela, que constituye el segundo lugar significativo para las primeras edades de la vida. También allí se puede ser instrumento que promueva y facilite un mayor bienestar emocional, ofreciendo un contexto que permita un sano crecimiento, no solo cognitivo sino en todas las dimensiones, a través de programas, estrategias, experiencias, etc. Por su parte, Greco (2010) expresa:

Las instituciones escolares permiten centralizar y unificar los esfuerzos destinados a la promoción de la salud. Asimismo, es posible fortalecer y promover factores protectores de salud mental a una gran cantidad de niños e implementar programas en los cuales los docentes, la familia y la comunidad educativa se involucren y responsabilicen de la salud propia y de los otros. Además, muchos factores de riesgo y de protección son detectados en el contexto escolar (p. 90).

En un estudio realizado por Mateu-Martínez, Piqueras, Rivera-Riquelme, Espada y Orgilés (2014), sobre la relación existente entre el rechazo escolar y los problemas emocionales, en escolares de 8 a 12 años, se llega a la conclusión de que existe correlación entre ambas variables, destacando que quien demuestra poca autoestima y habilidades sociales, y por ende rechazo en el ámbito escolar, tiene gran probabilidad de presentar psicopatologías en el futuro. Así mismo destacan la importancia de llevar a cabo estrategias que mejoren el desarrollo socioemocional desde edades tempranas como medida de prevención.

La escuela, por su parte, tiene la posibilidad y el reto de ofrecer al alumnado las herramientas necesarias a nivel emocional, de manera que el niño y la niña adquieran poco a poco el conocimiento de sí, que les permitirá a su vez relacionarse de manera satisfactoria con su entorno de modo estable y sano. Es necesario subrayar, que el entorno escolar puede ser de protección al infante que no tenga un ambiente familiar seguro, donde no tenga las condiciones elementales para su sano desarrollo (Perpiñán, 2103; Geddes, 2010).

Con la intención de conocer los factores que benefician la salud y el bienestar emocional en la infancia, se centrará la atención en algunos de los aspectos que la componen, que según Bisquerra (2013) son dos dimensiones: una personal y otra social, considerando que ambas son importantes para el desarrollo integral de la persona dentro de la sociedad.

2.1.1. Elementos personales de la salud emocional: autoestima y autoconcepto

La dimensión emocional en el ser humano está compuesta por aspectos personales que van conformándose a lo largo de su vida, siendo en la infancia la etapa donde se construyen las bases de la propia personalidad de acuerdo con las experiencias y relaciones con el entorno más próximo. Las condiciones en las que el infante crezca y la interacción con la madre, el padre o las personas cuidadoras, serán los elementos claves para un sano crecimiento emocional.

Dos aspectos destacables de la personalidad, y de consecuente salud emocional, son la autoestima y el autoconcepto que el niño o la niña irá construyendo, ya que estas permitirán enfrentar las diferentes situaciones cotidianas, su comprensión e interpretación, y posterior respuesta a las mismas, haciendo que la persona se adapte con mayor o menor dificultad a su realidad (Cadarsó, 2013).

Ríos y Vallejo (2011) definen el autoconcepto como “las características o atributos que utilizamos para describirnos a nosotros mismos”, mientras que la autoestima como “la valoración o enjuiciamiento que hacemos de ese autoconcepto” (p.154).

Estos dos elementos constituyen lo que será la propia identidad, que gracias a las interacciones con el entorno y las diferentes experiencias, se irá modelando en diversos matices y se irá desarrollando con el tiempo. Cabe destacar, que la poca madurez cognitiva de la edad infantil, hace que la construcción de estos pilares se base inicialmente en las valoraciones, positivas o negativas, hechas por personas externas y significativas, además de los acontecimientos vividos, percibiendo del entorno si es un ser digno de ser querido y apoyado (Menacho, Alcalde, Navarro y Martín, 2015).

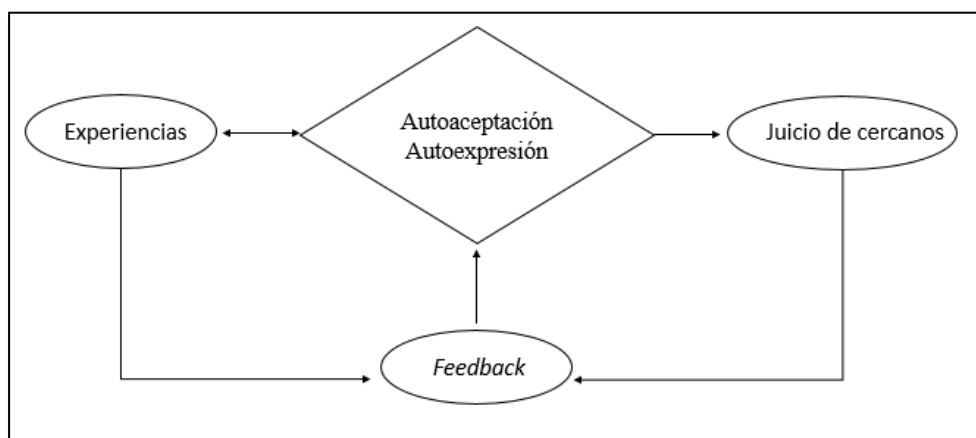


Figura 1. Formación de la autoestima y el autoconcepto. (Menacho, Alcalde, Navarro y Martín, 2015)

Por su parte, Roa (2013) explica que el autoconcepto y la autoestima, están estrechamente unidos pero que no deben ser considerados como sinónimos, ya que en el primero prevalece la dimensión cognitiva, que ejerce influencia en la manera de percibir los acontecimientos y las personas del entorno, mientras que la segunda es más bien de tipo valorativo y afectivo hacia uno mismo, que repercute en la propia salud psicológica. La autora enumera tres componentes de la autoestima:

Cognitivo: Formado por el conjunto de conocimientos de sí mismo. Representación que cada uno se forma acerca de su propia persona, y que varía con la madurez psicológica y con la capacidad cognitiva del sujeto. Por tanto, indica ideas, opiniones, creencias, percepción y procesamiento de la información.

Afectivo: Sentimiento de valor que nos atribuimos y grado en que nos aceptamos. (...) Es admiración ante la propia valía y constituye un juicio de valor ante nuestras cualidades personales. Este elemento es la respuesta de nuestra sensibilidad y emotividad ante los valores que percibimos dentro de nosotros; es el corazón de la autoestima, es la valoración, el sentimiento, la admiración, el desprecio, el afecto, el gozo y el dolor en la parte más íntima de nosotros mismos.

Conductual: Relacionado con tensión, intención y decisión de actuar, de llevar a la práctica un proceso de manera coherente (p.243).

Esto vale a decir, que quien posee una imagen positiva de sí mismo, goza de buenas relaciones con su entorno, se muestra responsable, acepta sus propios fracasos y posee una buena salud psicológica.

En referencia a ofrecer condiciones que faciliten el crecimiento de una buena autoestima, Guerrero (2010) propone lo siguiente:

Para generar una buena autoestima en los niños resulta importante tratarlos respetuosamente, hacerles sentir que se los tienen en cuenta, que se los valora, aunque a veces tengamos que corregir sus conductas o no ceder a sus caprichos. Lo ideal es manifestar al niño que sus deseos, sentimiento, opiniones, etc., son importantes para nosotros, y por eso los escuchamos con atención. (...)

Un trato violento, ya sea físico o verbal, a parte del miedo que pueda suscitar puede ser percibido por el niño como una humillación o un menosprecio por parte de sus

padres o educadores; lo cual además de no contribuir a mejorar su conducta, dañará su autoestima (p.42).

El mismo autor señala la importancia de educar en el conocimiento de sí mismo, que ayuda a la construcción de una autoestima sana, fuente de aceptación de habilidades y limitaciones, que hacen que la persona sea capaz de ser comprensiva con los demás, valorar su entorno y acrecentar la propia capacidad de amar.

Ahora bien, favorecer la buena estima de sí en la infancia no es sinónimo de crear falsas expectativas en cuanto a las capacidades, alabando logros que no son reales o pasando inadvertidos errores y fallos, de esta manera solo se obtiene que la persona no posea herramientas que le permitan tolerar las frustraciones, ocasionando más daño que beneficio. Es fundamental en este aspecto, tomar en cuenta todo lo positivo y negativo que conforman a la persona, teniendo en cuenta que somos el conjunto de ambas realidades, sin exagerar ni minimizar ninguna de ellas. Por lo tanto, “la autoestima tiene que estar fundamentada en la verdad” (Polaino, 2004), porque si se refuerzan solo las capacidades positivas, sin importar su veracidad, y omitiendo las negativas, se forma una autoestima falsa y un autoconcepto deformado.

Siguiendo el pensamiento del mismo autor, es necesario precisar que existe relación entre la autoestima, autoconcepto y emociones en la edad infantil, considerando que son elementos que van unidos entre sí, ya que “en cierto modo, la autoestima condiciona la expresión de las emociones, pero a su vez la expresión de emociones reafirma, consolida o niega la autoestima de la que se parte” (p. 48).

Por lo que se refiere al autoconcepto, Menacho, Alcalde, Navarro y Martín (2015) explican que en la infancia, el mismo está compuesto por elementos sin conexión entre sí, apoyándose en elementos observables como la apariencia física (color de pelo, ojos), logros y habilidades (sé bailar) y acciones (voy al parque). Sin embargo, a medida que se crece, estas características del autoconcepto se irán unificando poco a poco hasta formar un concepto más global, logrando reconocer y manifestar cualidades más internas que comprenden las emociones y los sentimientos.

De la misma manera Berk (1999) afirma que la construcción del autoconcepto está sujeta al desarrollo cognitivo de la persona, así por ejemplo, niños más pequeños enuncian aspectos de sí más generales, mientras que niños mayores ya son capaces de describirse de acuerdo a las propias habilidades sociales. La misma autora hace referencia a estudios

realizados en niños de 3 a 5 años, por Keller, Ford y Meacham (1978), donde se pone de manifiesto que las características más usuales eran “voy al colegio, me lavo el pelo yo sola, ayudo a mamá”, afirmando que en esta edad será de gran influencia el medio donde se desenvuelve la persona, ya que se construye una primera base para la autodefinición.

Siguiendo esta línea, Sánchez de Medina (2008), apunta que el autoconcepto está compuesto por tres niveles: conductual, que comprende la acción y la decisión; emocional-afectivo, que es la valoración de las propias cualidades personales; y cognitivo, referente a las ideas, percepciones y opiniones recibidas del exterior y que están sujetas a experiencias vividas, coincidiendo con los mismos componentes de la autoestima referidos anteriormente por Roa (2013).

Tanto la autoestima como el autoconcepto, son elementos esenciales de la personalidad del ser humano, que si crecen de modo sano y satisfactorio, permitirán a la persona alcanzar un mayor nivel de éxito en su vida personal y social. Y para que esto pueda ser posible, es necesario considerar que el papel de la familia en la infancia es fundamental, ya que las apreciaciones y el ejemplo dado al infante pueden ofrecer un ambiente idóneo para el crecimiento emocional, así como también, la escuela, como segundo ámbito influyente, contribuirá a su reforzamiento, a través de la figura del profesorado y las estrategias utilizadas (Campo, 2013).

2.1.2. Elementos sociales de la salud emocional: empatía y habilidades sociales

La salud emocional comprende no solo aspectos personales sino también sociales, es decir, aquellos referentes a las personas que nos rodean y a la interacción con el medio, y que están unidos a su vez, a la autoestima que la persona se va formando en sí misma. La empatía y las habilidades sociales hacen parte de este conjunto de elementos que conforman el bienestar psicológico, por lo que es importante comprender el papel que juegan en nuestras vidas.

La empatía ha tenido multiplicidad de definiciones que han ido evolucionando hasta nuestros días, siendo el psicólogo Titchener (1909) quien ha utilizado el término “empatía” como se conoce en la actualidad, con el significado de “sentirse dentro de”. Eisenberg y Strayer (1992) la definen como “una respuesta emocional que brota del estado emocional del otro y que es congruente con ese estado emocional del otro” (p.15).

Por su parte Perpiñán (2013) la define como:

La capacidad de vivenciar los estados emocionales de otras personas, de percibir, interpretar y comprender lo que le pasa al otro y de compartir sus sentimientos. Es la capacidad de ponerse en el punto de vista del otro (p.79).

Considerando estas definiciones, la pregunta se deriva al origen de la empatía y su desarrollo en la infancia. Goleman (2015) apunta que la misma puede tener sus antecedentes en conductas que se observan en bebés, tales como llorar ante el llanto de otro bebé, o más adelante en actos de consolar a otro ante situaciones de sufrimiento. Así mismo, refiere los resultados del National Institute of Mental Health, que demuestran que las conductas empáticas en edades tempranas están relacionadas con la educación que se recibe en el seno familiar, por lo que la imitación de actos empáticos ofrece al infante modelos a los que responder ante las demás personas. Es por ello, que el apego seguro en la infancia es uno de los elementos influyentes en el desarrollo de la empatía y la conducta social.

Es importante decir que las conductas empáticas se correlacionan también con la edad, es decir, que la capacidad de reconocer y comprender las propias emociones y la de los demás, aumenta según la edad, y a medida que crecen las posibilidades de vivir experiencias emocionales que implican al otro (Ortiz, 2000). Por lo tanto, es deseable poder ofrecer situaciones que permitan ponerse en el lugar de la otra persona, de comprender sus sentimientos y actuar de consecuencia.

Rivera (2015), citando a Moya-Albiol, Herrero y Bernal (2010), enumera tres aspectos de la empatía: un componente cognitivo, que comprende reconocer aquello que está sintiendo la otra persona; luego un componente emocional, que le permite sentir lo que el otro está sintiendo, y por último, el componente social que abarca la acción o respuesta compasiva ante la otra persona. Afirmando así, que la empatía es un componente que se considera importante para establecer relaciones sociales favorables y para adquirir una mayor conciencia social y personal.

En cuanto al desarrollo de las habilidades sociales en la infancia, hay que tomar en cuenta que el proceso de socialización se da de manera progresiva, siendo solo a los 17 meses que se inicia una mayor interacción con los demás en actividades conjuntas. Sadurní, Rostán y Serrat (2003), citados por Fernández y Benítez (2010), indican algunos niveles de complejidad de las interacciones sociales en la etapa infantil, empezando por el nivel individual, luego el interaccional, donde se incluyen los juegos con otras personas,

seguidamente está el nivel relacional, que ya comprende un conocimiento recíproco y de posible amistad, y finalmente el nivel superior que es el grupal, donde se comparten características o situaciones comunes.

Muñoz y Jiménez (2011) definen las habilidades sociales como las conductas específicas que conforman la competencia social en la persona. Y citando a Monjas (2007), puntualizan que “las habilidades sociales poseen tres componentes: el cognitivo (lo que pienso, lo que me digo, lo que imagino), emocional (lo que siento, las sensaciones corporales) y el conductual (lo que digo y lo que hago)” (p.173). Algunos ejemplos de estas habilidades son: pedir disculpas, expresar aquello que se siente de manera positiva, ofrecer ayuda o consuelo, solucionar problemas, pedir un favor, etc. (ver tabla 1)

Área 1. Habilidades básicas de interacción social
1.1 Sonreír y reír
1.2 Saludar
1.3 Presentaciones
1.4 Favores
1.5 Cortesía y Amabilidad
Área 2. Habilidades para hacer amigos
2.1 Alabar y reforzar a los otros
2.2 Iniciaciones sociales
2.3 Unirse al juego con otros
2.4 Ayuda
2.5 Cooperar y compartir
Área 3. Habilidades conversacionales
3.1 Iniciar conversaciones
3.2 Mantener conversaciones
3.3 Terminar conversaciones
3.4 Unirse a la conversación de otros
3.5 Conversaciones de grupo
Área 4. Habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones
4.1 Expresar autoafirmaciones positivas
4.2 Expresar emociones
4.3 Recibir emociones
4.4 Defender los propios derechos
4.5 Defender las opiniones
Área 5. Habilidades para afrontar y resolver problemas interpersonales
5.1 Identificar problemas interpersonales
5.2 Buscar soluciones
5.3 Anticipar consecuencias
5.4 Elegir una solución
5.5 Probar la solución
Área 6. Habilidades para relacionarse con los adultos
6.1 Cortesía con el adulto
6.2 Refuerzo al adulto
6.3 Conversar con el adulto
6.4 Solucionar problemas con adultos
6.5 Peticiones del adulto

Tabla 1. Lista de áreas y habilidades sociales. Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS). (Monjas y González, 1998)

Siguiendo el pensamiento de los autores citados, una de las características de las habilidades sociales es que no son innatas en el ser humano, es decir, que deben ser aprendidas a lo largo de la vida, a través de las diferentes relaciones interpersonales. Es por

esto, que la edad de 3 a 5 años, al coincidir con la inserción en un centro infantil, se considera un salto en la adquisición y desarrollo de las habilidades sociales, que permiten un desenvolvimiento y afrontamiento de diversidad de situaciones cotidianas, ya que se inicia un entramado de relaciones con los iguales y con personas adultas diferentes al grupo familiar, siendo la escuela un medio favorecedor para su adquisición.

A este respecto, López (2008) afirma:

El desarrollo de habilidades sociales durante la época escolar contribuye a disminuir también otras situaciones problemáticas presentes en las aulas, tales como: los problemas de relación con los demás compañeros, el aislamiento, falta de solidaridad, agresividad y peleas (...) El entrenamiento en habilidades sociales propiciaría un individuo preparado para la convivencia; y por consiguiente competente para participar en actividades de grupo rebasando prejuicios sociales y valorando las diferencias de los que le rodean (p.17).

Es evidente que las habilidades sociales puestas en marcha de manera saludable son un factor primordial para el desenvolvimiento de la persona en un grupo, y por consecuencia una retroalimentación positiva para el propio autoconcepto. Por su parte, la OCDE (2017) afirma que “las habilidades logradas en las primeras etapas de la educación contribuyen al desarrollo de otras habilidades requeridas en niveles educativos más tardíos y en la vida profesional (...) el conjunto de habilidades (sociales y emocionales) también predicen fuertemente el éxito posterior en la vida” (p. 17). Además, Goleman (2015) confirma que una persona con aptitudes sociales es capaz de responder con eficacia y conectar positivamente con los demás, aumentando así la autoestima y el bienestar personal.

2.2.Relación profesorado – alumnado en el ámbito escolar infantil

La escuela es el segundo lugar donde niños y niñas crecen en contacto con personas que no son de su entorno familiar, es allí donde comienzan a ajustar la imagen que venían construyendo de sí mismos desde el seno de la familia, y que será percibido gracias al eco de las demás personas, sea coetáneas como adultas. En este contexto se dan cuenta progresivamente que existen otras personas y que ciertas características son parte de sí y que lo diferencian del resto: apellido, edad, curso, etc., es decir, se comienza una aventura donde nos damos cuenta de que existe un mundo más amplio del que ya conocíamos (Fernández y Benítez, 2010). De esta forma, el impacto de las relaciones escolares puede

tener repercusiones en lo que ha sentido el infante hasta entonces, de aquello que piensa que puede hacer o no, sus dudas o certezas en relación consigo pueden ser disipadas o corroboradas por el mundo exterior, y comportarse de acuerdo a ello.

En este sentido, la persona adulta de referencia tiene mucho peso al momento de la propia valoración infantil, ya que en esta etapa es muy importante tener su aprobación, de llamar su atención y sobre todo sentir aceptación. El profesorado, intencionadamente o no, aporta elementos para que se construya la autoestima y el autoconcepto en el alumnado, que, si son canalizados por una visión positiva y de oportunidad de logro dentro de su zona de desarrollo próximo, contribuyen eficazmente en el crecimiento sano de la personalidad (Ortega y Sánchez-Queija, 2015).

De lo anterior se deduce que la actuación docente, la interacción con los iguales y con otras personas de la institución, no están exentos de atención al momento de referirse a desarrollo integral, dado que la educación está en continua dinamización de relaciones y vivencias que implica a seres humanos, quienes con las propias emociones, juicios y actuaciones se influyen mutuamente. En efecto, el ámbito escolar podrá facilitar u obstaculizar tal desarrollo, por lo que es necesario ofrecer las mejores condiciones para que esto ocurra.

Así por ejemplo, Thomas (2010) en su estudio sobre la naturaleza de las interacciones maestro-alumno en el discurso emocional, subraya la importancia de crear relaciones auténticas entre ambos agentes, ya que esto ofrecerá modelos positivos para actuar con los coetáneos, creando un clima donde puede experimentar y expresar su emociones, logrando así un mejor desenvolvimiento social.

Lo dicho hasta aquí parece confirmar, que enfocar la atención en la relación existente entre alumnado y profesorado de infantil no es vana, ya que representa una vía para favorecer una educación más acorde con el objetivo de hacer de la escuela un lugar privilegiado para el sano crecimiento infantil, coincidiendo con lo expresado en la Orden de 5 de agosto de 2008, refiriéndose a la escuela infantil como “una institución que apoya, favorece y potencia el pleno desarrollo de todas las capacidades. Una escuela que respeta y potencia el presente de los niños y las niñas contribuirá a que puedan afrontar el futuro que la sociedad les depara” (p.20).

2.2.1. Vínculos afectivos profesorado – alumnado de educación infantil

En la primera infancia se crean los vínculos afectivos que serán de mucha importancia para las futuras relaciones interpersonales de la persona y su desarrollo emocional. Benítez y Fernández (2010), citando a Cantero (2007), definen el apego como “el vínculo o lazo afectivo que se establece entre dos personas como resultado de la interacción y que les lleva a mantener proximidad y contacto en el logro de seguridad, consuelo y protección” (p.122).

Así mismo, diferentes autores (Benítez y Fernández, 2010; Román y Morgado, 2011; Geddes, 2010; Perpiñán 2013) indican que Bowlby (1969, 1973,1980) y su teoría del apego es considerada una de las más relevantes en las últimas décadas; este autor señala que las personas nacen con la capacidad de vincularse afectivamente a la madre (o figura cuidadora), para responder a sus necesidades de supervivencia física y afectiva, siendo de gran importancia para tener una base segura que garantice protección, cuidado y cariño.

Por su parte Cadarso (2013), explica que desarrollar un vínculo sano en la primera infancia, llamado apego seguro, está unido estrechamente al desenvolvimiento satisfactorio en la dimensión social, emocional y cognitiva, además de ser fuente de habilidades sociales, emocionales y personales que repercuten en bienestar y sentido de la vida. También indica que la huella del primer vínculo no es necesariamente determinante, ya que si este ha sido negativo, la persona puede compensar esas deficiencias en el apego, vinculándose a otras personas que ofrezcan seguridad y amor, tales como familiares, cuidadores, maestras, etc., reconstruyendo así una base segura para la vida.

A medida que el niño y la niña crecen se amplía el círculo de posibilidades de relaciones con otras personas: familia más amplia, profesorado, coetáneos, etc. Allidière (2008) reflexiona sobre el rol del profesorado en la vida del alumnado, expresando que es de suma importancia dado que constituye un modelo que puede influir en la construcción de la identidad del niño y de la niña, encontrándose en la edad de mayor vulnerabilidad afectiva. Afirma también que “las experiencias tempranas de la vida y, en particular, el estilo afectivo que tuvieron los primeros vínculos con las personas significativas de la infancia modelarán la transferencia afectiva de las relaciones futuras” (p.20).

De consecuencia, la relación entre profesorado y alumnado, estará sujeta a diferentes factores, entre los que destacan las relaciones y el vínculo construido con la figura de apego del seno familiar, que si se tornan estresantes pueden ser una clave

fundamental para las dificultades expresadas en la relación con el adulto en el ámbito escolar (Pianta, 1999). Sin embargo, la figura de la maestra si es sensible ante las necesidades del infante, puede ser un medio de compensación que genera una vinculación afectiva positiva, siendo un factor protector para quienes tengan riesgo de apegos inseguros (Moya y Sierra, 2012).

A este respecto estudios como el de Amar y Berdugo (2006) demuestran que los vínculos afectivos en menores con apego inseguro ocasionado por la violencia familiar, pueden establecer apegos seguros y sanos con personas externas a la familia (vecinos, maestros, amigos), que se convierten en influyentes positivos para el desarrollo psicosocial, además de subsanar las necesidades emocionales de las que carecen de su figura de apego principal, que son propias de la edad evolutiva.

A continuación, se enumeran algunas de las características que muestran niños y niñas en el ámbito escolar de acuerdo al tipo de vinculación afectiva con su figura principal:

APEGO SEGURO	APEGO INSEGURO
-Buena adaptación a la etapa preescolar	-Baja autoestima
-Afecto positivo y cercanía hacia la maestra	-Poca exploración del entorno
-Menos dependencia de la figura adulta	-Dependientes o evitativos con la figura de apego
-Socialmente competente	-Afectos negativos
-Flexibilidad personal y autoestima positiva	-Menos sanos emocionalmente
-Exploración del entorno con confianza	-Problemas de conducta
	-Sentimiento de poca valía y eficacia ante las tareas

Tabla 2. Características de acuerdo al tipo de apego. Elaboración propia a partir de Geddes (2010); Moya y Sierra (2012).

Después de estas consideraciones, y enfocando la atención en el vínculo afectivo en la etapa infantil, la Orden de 5 de agosto de 2008 que regula la Educación Infantil en Andalucía, expresa:

En estas edades necesitan establecer un fuerte vínculo emocional con la persona adulta de referencia, ocupando un importante lugar el contacto físico, y fundamentalmente sentir actitudes de escucha, de reconocimiento, de

entendimiento y de respeto de sus mundos afectivos. Esto facilitará la construcción de una imagen positiva de sí, ampliando su autocontrol, identificando cada vez más sus limitaciones y posibilidades, y actuando de acuerdo a ellas (p.26).

Todo esto confirma que la relación existente entre la figura del profesorado y el alumnado son de mucha importancia para el desarrollo integral en la infancia, y que en ésta se encuentran muchas posibilidades de acción afectiva. Moya y Sierra (2012) afirman:

La maestra tiene la capacidad de generar un entorno de comprensión y seguridad, donde el niño se sienta capaz y querido, donde sus avances se vivan como auténticos progresos. Tiene la capacidad, en esencia, de convertirse en una auténtica base segura a la que acudir para tomar oxígeno en la difícil travesía del aprendizaje y el desarrollo (p.188).

Por lo tanto, se puede decir que el profesorado con su actitud puede crear relaciones positivas (y es deseable), primeramente consigo y consecuentemente con el resto de la clase, generando en su alumnado sentimientos de bienestar personal y social. En esta línea, Román y Morgado (2011) sugieren algunas pautas a maestras y maestros de infantil, para crear lazos afectivos satisfactorios: ser conscientes del propio rol como modelo de relación, y de los beneficios que tienen las relaciones positivas; esforzarse por mejorar las relaciones con el alumnado, reflexionando sobre el propio estilo y expectativas, considerando la historia y circunstancias individuales del alumnado; crear un clima cálido y acogedor que de seguridad, desarrollar las habilidades de escucha, comprensión, motivación, aceptación, sensibilidad y disponibilidad, mostrar respeto por los ritmos de los niños y las niñas, y favorecer la relación con las familias.

2.2.2. Competencias socioemocionales en el profesorado

Como se ha venido evidenciado hasta ahora, la figura del profesorado es un agente importante para favorecer el crecimiento del desarrollo infantil, por lo que se considera hacer especial atención a su persona en aspectos tales como las competencias socioemocionales, ya que pueden ser determinantes en el aula. A este respecto la Fundación Marcelino Botín (2008), en el informe de análisis internacional de Educación emocional y social expresa:

Quien eduque al niño debe ser consciente de que sus sentimientos y su relación con lo que imparte son intrínsecos al proceso y tienen un impacto sobre el mismo. No podemos aislar nuestras personalidades del proceso de enseñanza. Nuestro carácter,

según se expresa, por ejemplo, a través de nuestras reacciones, gestos, tono, presunciones subyacentes, expectativas, creatividad y paciencia, es parte implícita o explícita del proceso (p.26).

En los últimos años se ha destacado la importancia que tiene la dimensión afectiva en las personas, y en especial en el ámbito escolar. Extremera (2016) explica que el personal docente del siglo XXI tiene otras exigencias, debido a los cambios en la sociedad donde se demanda de educar, no solo en conocimientos, sino en multiplicidad de habilidades que preparen a la persona a las circunstancias cada vez más diversas. También subraya que se está acrecentando la conciencia de que el profesorado posea y desarrolle habilidades emocionales como bagaje para su práctica profesional, sea para beneficio del alumnado que propio (ver figura 2), así como llevar a la práctica metodologías democráticas y de participación que favorezcan un clima positivo en el aula.

Ahora bien, las competencias emocionales según Goleman (2015) consisten en poseer un dominio de los aspectos fundamentales de la inteligencia emocional, que le permitirán a la persona mejorar la capacidad de resolver conflictos, tener una mayor autoestima, actitud positiva y, por lo tanto, mejor calidad de vida. Este autor señala cinco competencias principales:

Conocimiento de las propias emociones: comprende el conocimiento de sí y la capacidad de reconocer un sentimiento, siendo capaz de ponerle nombre o etiqueta a lo que se siente.

Capacidad de controlar las emociones: después de ser conscientes de qué se siente, el siguiente paso es gestionarlo y canalizarlo, para poder dar una respuesta adecuada ante la situación.

La automotivación: consiste en saber postergar las gratificaciones y controlar la impulsividad, de la que se desprende optimismo y mayor autoeficacia.

Reconocimiento de las emociones ajenas: el elemento principal es la empatía, que permite comprender las emociones de las demás personas y traducir las señales sociales que permiten conectar con los demás.

El control de las relaciones: las demás competencias se derivan en una mayor relación social y en el establecimiento de relaciones adecuadas.

La importancia del desarrollo de estas competencias en el profesorado, son afirmadas cada vez más, para alcanzar el bienestar personal y social, por lo que la puesta en práctica de formación y programas en el tema están siendo valoradas con creces en los últimos años. Reina y Sánchez (2015) señalan que:

La formación del profesorado se sitúa como uno de los elementos centrales del éxito. La implementación de programas de educación emocional que incluyen la formación del profesorado tiene más impacto que las que se dirigen sólo al alumnado, influyendo de forma positiva tanto en cómo los docentes abordan la tarea de educar las emociones en sus alumnos y alumnas, como también en su bienestar docente y desarrollo personal (p.185).

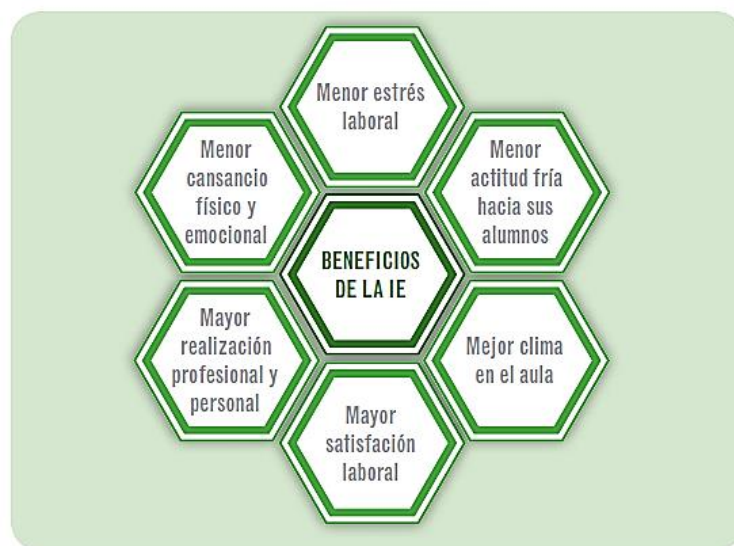


Figura 2. Beneficios de la Inteligencia Emocional en el profesorado (Extremera, 2016)

Cabe destacar el papel fundamental que las emociones juegan en la dinámica de las relaciones entre el profesorado y el alumnado, además de ser un elemento constante, dada la gran cantidad de horas que éstos comparten en el mismo contexto, lo que hace inevitable la influencia mutua. Así por ejemplo, si la maestra o maestro posee poco dominio de las competencias emocionales y se muestra impaciente, no toma en cuenta los sentimientos del grupo, descalifica o menosprecia las emociones del alumnado, es muy probable que los niños y niñas respondan de manera muy diferente que si, en cambio, la actitud del profesorado fuese positiva, y tomase en cuenta las necesidades de la clase, favoreciendo la participación y el diálogo, ya que potenciaría los aspectos de iniciativa, creatividad, autonomía, autoestima y bienestar emocional (Ríos y Vallejo, 2011; Gordillo, Ruiz, Sánchez y Calzado, 2016).

Álvarez (2017) afirma que es importante animar al niño y a la niña de manera que no se desanime, además añade que “el niño, que se siente respetado, amado y considerado, desarrolla confianza y autoestima. Encuentra satisfacción en actuar por sí mismo y arriesgarse” (p.155). Subraya también la importancia del trato afectuoso hacia el infante: “cuando somos afectuosos y benevolentes con un niño (pero también con un adulto), actuamos de manera poderosamente positiva tanto para su salud como para sus capacidades cognitivas, sociales y morales” (p. 371). Lo que hace concluir que poseer y manejar adecuadamente las competencias emocionales en el aula, puede facilitar el desarrollo integral del alumnado.

2.2.3. La comunicación en el aula: verbal y no verbal

El aula es un contexto donde los diferentes agentes que lo componen están en continua interacción, por lo que la comunicación es primordial para determinar la calidad de las relaciones que se construyan. El acto de comunicar no se delimita solo a enviar un mensaje, sino en que la otra persona pueda entender el contenido del mismo, solo así la comunicación es totalmente completa. Las personas siempre nos estamos comunicando aunque no sea verbalmente, los gestos, la mirada, la sonrisa, los silencios son formas de comunicación no verbal que transmiten algo (Gutiérrez y García, 2015).

Siguiendo la línea de estos autores, las emociones están implícitas en la comunicación, todo aquello que se transmite está modelado por lo que se siente y la capacidad para manejarlo, así por ejemplo, una sonrisa puede generar otra, un grito puede suscitar otro grito, es por ello, que la comunicación es un elemento clave que puede favorecer el desarrollo emocional de los niños y niñas y del profesorado, y que debe ser considerado como punto clave al momento de beneficiar un clima positivo en el aula.

Bisquerra (2013) señala que “utilizar un lenguaje positivo contribuye a crear realidades positivas y bienestar. Conviene hablar más de oportunidades que de imposibilidades; más de puertas abiertas que cerradas; más de aspectos positivos en los trabajos del alumnado que no de los negativos” (p.26).

En este sentido, se hace necesario que el profesorado posea herramientas que le permitan comunicarse de manera adecuada, de modo que la percepción del grupo sea de acogida, cercanía y afecto, generando así un modelo a quien poder imitar. Si se recuerda que en las primeras edades uno de los elementos fundamentales para favorecer el desarrollo integral es lograr ofrecer vínculos afectivos de calidad, habría que prestar atención a todo

aquello que se trasmite a través de las palabras, pero también en las expresiones faciales, los gestos, la mirada, el tono de la voz, la distancia física, la postura, etc., ya que el niño y la niña perciben casi de manera intuitiva los mensajes ocultos que se manifiestan a través de estas formas, para otorgarle un sentido y significado, lo que da mayor peso a la calidad de la relación que al mensaje en sí (Carré, 2013).

La comunicación, por lo tanto, adquiere gran relevancia en las primeras edades, donde el aula es un contexto privilegiado. Siguiendo la línea de Perpiñán (2013), la comunicación hecha por el profesorado tiene dos aspectos primordiales: la expresión y la escucha. El primero se refiere a lo que se dice o se muestra, y está compuesto por el contenido y la forma; mientras que el segundo es la parte del receptor quien mantiene una escucha activa. A continuación, se desglosan más ampliamente estos elementos:

- *Expresión:*

- *Contenido:* comprende aquello que se desea transmitir, que de acuerdo al tipo de personalidad del profesorado y a las circunstancias del aula pueden ser negativos o positivos. Utilizar frases que utilicen un vocabulario emocional adecuado, abordar los conflictos que surgen a través del diálogo, reconocer las conductas deseadas, y usar mensajes positivos, son ejemplos de mensajes que favorecen el bienestar en el grupo.
- *Forma:* el lenguaje no verbal es el principal componente. Un mensaje puede ser reforzado o contradicho por la forma en que se expresa, es decir, su interpretación estará sujeta al uso que hace la maestra con sus gestos, mirada, tono de voz, etc., siendo la coherencia entre el contenido y la forma, que generan confianza y fiabilidad a la relación profesorado-alumnado.

- *Escucha activa:*

- *Actitud:* la maestra al actuar de receptora, mantiene una actitud de interés, centrada en el contenido que la niña o el niño desea transmitirle, del mismo modo, valorando y comprendiendo el mensaje.
- *Gestos no verbales:* mientras se escucha, se utilizan gestos no verbales, para asentir, expresar alguna emoción, manteniendo el contacto visual.

- *Expresiones verbales*: utilizadas para hacer entender al emisor que se sigue el mensaje transmitido, para repetir lo escuchado, proponer alguna idea o solución, y hacer preguntas pertinentes.

Tanto el contenido como la forma de la comunicación utilizada por el docente en el aula serán un factor esencial para la relación y la formación de vínculos sanos y positivos. Estudios referidos por Barrientos (2016) indican que la calidad de estas interacciones son influyentes en el aprendizaje, en relaciones adecuadas y en el desarrollo de competencias sociales, por lo que conviene utilizar y favorecer ocasiones donde, niños y niñas como el profesorado, puedan ejercitar una comunicación cada vez más eficaz y auténtica.

2.2.4. Clima en el aula infantil

Como se ha visto hasta ahora, en la escuela y sobre todo en el aula, se crean redes de relaciones que van conformando un clima positivo o desfavorable que podrá ejercer su influencia en los aspectos de aprendizaje y también en aquellos socioemocionales. Es importante destacar que existen diferentes factores que determinan un clima satisfactorio en el aula, tales como el espacio físico, los materiales utilizados, la ratio de la clase, la metodología del profesorado, etc. Por su parte, Lera (2007) señala la escala ECERS como una guía para determinar la calidad de un clima satisfactorio a nivel emocional, académico y social, así mismo los resultados de su estudio evidencian que un entorno favorecedor y un estilo de profesorado menos directivo influye de manera positiva en el alumnado.

Se hace evidente que en la etapa infantil, es determinante el rol de la maestra o el maestro, para generar un clima de confianza y seguridad, que va guiado por sus propios modos de desenvolverse y relacionarse con el grupo, así como las propias competencias y habilidades socioemocionales. Así por ejemplo, investigaciones como la de Villena, Justicia y Fernández (2016) en relación a la influencia de la asertividad en los docentes sobre el alumnado, concluyen que esta habilidad es un elemento que influye significativamente en el desarrollo de las competencias sociales del alumnado, el clima del aula y en las interacciones que en ella se producen, por lo cual proponen que los programas de intervención educativa comprendan no solo al alumnado sino al profesorado y al desarrollo de sus competencias sociales como elementos deseables para el perfil docente.

Por otra parte, Alós (2015) plantea que para que exista un clima favorable en el aula, es necesario que el profesorado logre alcanzar una óptima gestión del aula, que quiere decir cumplir ciertas condiciones:

- *Control*: comprende la fijación de límites a través de normas simples pero claras, así como el compromiso de su cumplimiento.
- *Relaciones intra e interpersonales*: son las relaciones que se dan entre los agentes que hacen parte del aula, y que se tornan positivas cuando se fomentan la asertividad, la empatía, el autocontrol, la comunicación y la relación con la familia.
- *Rendimiento*: se refiere no solo a los aspectos cognitivos y académicos, sino en potenciar las capacidades del alumnado, favoreciendo y manteniendo la motivación, la actitud, la atención, la resiliencia, entre otras.

Del mismo modo, esta autora indica que pueden existir diferentes actitudes del profesorado dependiendo de la diversidad del alumnado, que influirán consecuentemente en los mismos, diferenciándose cuatro tipos: de apego seguro con niños o niñas que tienen buen rendimiento y poca exigencia; actitud de indiferencia hacia quien se presenta pasivo, nervioso o triste; actitud de preocupación ante quien rinde poco, pero se muestra dócil; y finalmente, actitud de rechazo reacción negativa por el alumnado que rinde poco, y es hiperactivo con mucha exigencia.

Por ello, es necesario que el profesorado sea consciente del rol tan importante que desempeña en la construcción de relaciones favorables y positivas, que a su vez repercuten en la percepción de sí de niños y niñas. A este respecto Barrientos (2016), haciendo referencia a Pianta (2005), expresa:

Las relaciones producidas por el maestro en su clase son decisivas para la configuración de la personalidad e identidad de sus alumnos. Si crea un clima en el que las relaciones son respetuosas y afectuosas, anima y reta a sus alumnos a trabajar, les ayuda, les alaba, les recompensa, les reconoce, estará contribuyendo a la adquisición de un autoconcepto y autoestima positivos.

El clima producido en el aula influye sobre diversidad de aspectos como las relaciones que se dan dentro de ella, la confianza entre unos y otros, la autoestima, la seguridad, el aprendizaje (p.167).

Sin duda, crear las condiciones más favorables emocionalmente dentro del aula dependerá de cada circunstancia, pero es cierto que requiere un esfuerzo por parte del profesorado, sin embargo, los beneficios aportan mayor satisfacción personal y laboral, además de ser causa de felicidad y bienestar.

2.3. Programas de intervención sobre aspectos emocionales

Por lo que se refiere al ámbito de la educación emocional, este todavía es un tema que se encuentra en segundo plano del sistema educativo, pero que poco a poco va ganando terreno en el ámbito social y escolar, dado que las habilidades y competencias emocionales son consideradas cada vez más como parte del bienestar del ser humano para su desarrollo pleno. Prueba de ello, son las propuestas de programas de educación emocional en las aulas, que de acuerdo a la formación adecuada del profesorado pueden ser llevadas a cabo.

En la última década la dimensión emocional ha sido considerada como un aspecto importante para el bienestar de la persona, es por ello que el campo educativo ha sido uno de los ámbitos en los cuales se ha iniciado la puesta en práctica de formación sobre todo en relación al alumnado. A nivel nacional e internacional se han puesto en marcha diferentes programas que tienen como objetivo desarrollar las competencias socioemocionales en la educación. Sin embargo, según refieren Pérez-González y Pena (2011) no todos los programas de educación emocional y social se fundamentan en bases científicas, siendo un aspecto imprescindible para la completa eficacia en los mismos.

Estos mismos autores, coincidiendo con el informe de la Fundación Marcelino Botín (2008), señalan algunos programas de validez comprobada que se están desarrollando a nivel nacional. Siguiendo la línea de este informe, se hace una breve descripción de alguno de estos y de otros significativos.

- *Programa “Educación Responsable”. Fundación Marcelino Botín. Santander.*

Institución que persigue fomentar el bienestar, el desarrollo y progreso de la sociedad a través de iniciativas asistenciales, culturales, educativas y científicas, a nivel nacional e internacional, siendo difusor de experiencias positivas. Desde el año 2004 se inicia la línea en el campo educativo, en colaboración con la Conserjería de Educación del Gobierno de Cantabria.

El programa *Educación responsable* tiene como objetivo utilizar la educación emocional y social para alcanzar el bienestar de las personas, así como iniciar un proceso de cambio a nivel educativo y social. La descripción de la página oficial de la fundación lo explica así:

Es un programa desarrollado en colaboración con la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Cantabria que favorece el crecimiento físico,

emocional, intelectual y social de las personas, promueve la comunicación y mejora la convivencia en los centros escolares a partir del trabajo con docentes, alumnado y familias.

El programa ayuda a los niños y jóvenes a: conocerse y confiar en sí mismos, comprender a los demás, reconocer y expresar emociones e ideas, desarrollar el autocontrol, aprender a tomar decisiones responsables, valorar y cuidar su salud y mejorar sus habilidades sociales.

Esta propuesta se ha extendido a unos 150 centros en 6 comunidades autónomas de España, atendiendo a cuatro vertientes de actuación: formación docente, alumnado, familias y centros escolares. Los resultados que se han obtenido de la puesta en práctica de este programa, arrojan datos importantes en la optimización de la convivencia en el ámbito escolar, así como mejora en la relación entre iguales y entre el profesorado-alumnado, observándose incremento en la dimensión académica.

• *Programa para el aprendizaje emocional y social. Guipúzcoa.*

Es una propuesta que inicia en el año 2004, impulsada por la Diputación Foral de Guipúzcoa, dentro del Plan “Gipuzkoa innovadora”, que tiene como objetivo desarrollar las competencias socioemocionales de la población actuando en tres frentes: el ámbito escolar, el ámbito organizacional/empresarial y el ámbito socio-comunitario.

En la página oficial se exponen de esta manera:

1. *El ámbito del sistema educativo reglado* (la comunidad educativa, que incluye a las familias): sensibilización/concienciación, formación y capacitación, acciones de acompañamiento y planes integrales de centro.
2. *El ámbito organizacional / empresarial*: diagnósticos de necesidades, diseño de planes de intervención, desarrollo de planes de intervención.
3. *El ámbito socio-comunitario*: diagnósticos de necesidades, diseño de planes de intervención, y desarrollo de planes de intervención.

En el ámbito escolar, tiene como destinatario principal el profesorado, ofreciendo un programa que se organiza en seis itinerarios formativos, con 4 niveles respectivamente. Esto es:

- Primer nivel: formación básica que consiste en un acercamiento a la materia, con 20 horas de duración.

- Segundo nivel: entrenamiento a nivel personal y profesional, en las competencias emocionales, con duración de 30 horas.
- Tercer nivel: aprendizaje de programas y herramientas, que facilitan el conocimiento y desarrollo de la inteligencia emocional. Duración 15 horas.
- Cuarto nivel: corresponde a la formación del profesorado a un grado experto en educación emocional, teniendo una duración de 50 horas.

En cuanto a las familias, la formación propone 6 sesiones que facilitan el conocimiento de las emociones y su importancia, así mismo se desarrollan las cinco competencias: conciencia emocional, regulación de las emociones, autonomía emocional, habilidades socioemocionales y habilidades de vida y bienestar.

• *GROP (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica). Universitat de Barcelona*

Se trata de un grupo multidisciplinar, coordinado por Rafael Bisquerra, que tiene como objetivo principal investigar sobre la educación emocional, así como la formación sobre la misma. Han desarrollado propuestas de intervención en este campo, así como diferentes materiales a disposición del profesorado de los distintos niveles:

Renom (2003) para la educación primaria; Pascual y Cuadrado (2001) para la ESO; Güell y Muñoz (2003) para la secundaria postobligatoria; Agulló et al. (2010) han presentado recursos para la práctica de la educación emocional en general; Álvarez (2001) ha desarrollado la metodología del diseño y evaluación de programas de educación emocional; Bisquerra (2011) presenta propuestas para educadores y familias; diversos miembros del GROP (2009) actividades para el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños; Redorta et al. (2006) la relación entre emoción y conflicto; Bisquerra (2008) expone el enfoque de la educación emocional en la educación para la ciudadanía, etc. (Bisquerra y Hernández, 2017).

El GROP, tiene como objetivo principal focalizar sus investigaciones y propuestas en relación a la educación emocional, señalando entre sus líneas de actuación las siguientes:

- Elaboración del modelo de competencias emocionales del GROP.
- Evaluación de necesidades y diseño de programas de educación emocional.
- Aplicación y evaluación de programas de educación emocional.
- Elaboración de instrumentos para la evaluación de la competencia emocional.

- Elaboración de recursos y material multimedia (videojuegos) para la práctica de la educación emocional.
- Prevención y resolución de conflictos en contextos escolares y laborales

También contribuye en orientación educativa y orientación profesional e inserción laboral. Estas propuestas están arrojando resultados positivos en sus puestas en práctica a nivel educativo, lo que hace de estos programas aportaciones muy válidas y con mucho alcance.

- *Proyecto INTEMO. Málaga*

Es un proyecto desarrollado por el laboratorio de emociones de la Universidad de Málaga, que tiene como objetivo mejorar la inteligencia emocional en los adolescentes, a través de la adquisición de dichas habilidades, con el fin de disminuir el consumo de sustancias adictivas, y poder enfrentar situaciones adversas como depresión, ansiedad o fracaso escolar.

La metodología utilizada consiste en 12 sesiones, una hora semanal, con la participación de profesionales externos, que se desarrolla inicialmente con una sesión teórica, y posteriormente con la participación sobre todo en trabajos en grupos, donde las personas participantes ponen en práctica las diferentes habilidades emocionales, que corresponden al modelo de Mayer y Salovey (1997), que sustenta esta propuesta.

De acuerdo al modelo de Inteligencia Emocional desarrollada por estos autores, el entrenamiento de este programa inicia con la *percepción emocional*, que permite reconocer los propios sentimientos y estados emocionales; seguidamente, la *facilitación emocional*, a través del cual se toma conciencia de cómo las emociones influyen en el pensamiento; luego, se trabaja con la *comprensión emocional*, que supone entender por qué se generan ciertos sentimientos ante diferentes circunstancias, y la empatía es un elemento importante en este paso; y finalmente, la *regulación emocional*, que permite manejar las propias reacciones emocionales y modificar las negativas tales como la ansiedad y el enfado.

El Programa INTEMO pretende actuar en el campo preventivo de problemas asociados a la agresividad en el alumnado y las conductas de desajuste psicosocial en los adolescentes, demostrando que con su aplicación este objetivo es posible alcanzarlo, dotándolos de mayor bienestar.

- *Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS)*

Este programa pretende fomentar el desarrollo de las Habilidades Sociales en el alumnado, promoviendo la convivencia y las relaciones interpersonales en el ámbito escolar, y en especial en el aula. Para ello, se capacita a los participantes de recursos válidos para relacionarse con las demás personas, a la vez que se genera una mayor conciencia del grupo y de la responsabilidad social.

El mismo trabaja en cinco áreas: comunicación, asertividad, emociones, interacciones sociales positivas e interacciones difíciles, y que comprenden diez habilidades sociales:

- Comunicación verbal y no verbal
- Expresar y escuchar activamente
- Relación asertiva
- Deberes y derechos asertivos
- Emociones positivas
- Emociones negativas
- Pensar y decir lo positivo
- Ayuda, apoyo y cooperación
- Críticas, quejas y reclamaciones
- Burlas, agresiones e intimidaciones

El programa además, cuenta con el profesorado para el desarrollo satisfactorio del mismo, por lo que le ofrece material guía o de información y fichas de trabajo para su aplicación.

3. Objetivos

3.1. Objetivo general

Desarrollar una propuesta de formación, dirigida al profesorado de educación infantil, que contribuya a la optimización de la relación maestra-alumnado para favorecer el bienestar emocional y el sano crecimiento de los niños y niñas.

3.2. Objetivos específicos

Con el presente trabajo se plantean las siguientes competencias como objetivos específicos a alcanzar por el profesorado:

- Conoce su rol y la repercusión de sus acciones en el sano crecimiento de la personalidad y la salud emocional del alumnado.
- Utiliza modos positivos de relacionarse con los niños y niñas que refuerzan los vínculos afectivos entre alumnado-profesorado.
- Aplica herramientas cotidianas que favorecen el bienestar en el aula.

4. Metodología

La presente propuesta de formación al profesorado responde a un proyecto de intervención que de acuerdo con Ander-Egg y Aguilar (1990), citados por García y Martínez (2013), se define como:

Un conjunto de actividades que se proponen de una manera articulada entre sí, con el fin de producir determinados bienes o servicios capaces de satisfacer necesidades o resolver problemas, dentro de los límites de un presupuesto y de un período de tiempo dados (p. 216).

La misma, enfoca la atención en la dinámica de relaciones existente entre la maestra/o y el alumnado, partiendo de la idea de que la persona adulta puede contribuir y favorecer al sano desarrollo emocional infantil a través de su acción cotidiana. Va dirigida al profesorado en activo de al menos 5 años, ya que de acuerdo con datos citados por Extremera (2016), el personal docente después de ese tiempo tiende a un aumento de sentimientos de desmotivación y abandono, por lo que ofrecer herramientas afectivas puede resultar un modo de ayuda para su ejercicio profesional.

Esta propuesta se estructura en tres bloques: la salud emocional en la infancia, vínculos afectivos y bienestar en el aula; que a su vez, se dividen en subapartados cada uno, y que conforman las diferentes sesiones de formación.

Para el desarrollo de las mismas se toman en cuenta las consideraciones de Day (2005), quien expresa que la formación al profesorado debe presentar una mezcla entre teoría, práctica, ejemplos y retroinformación; además de fomentar la reflexión sobre la propia práctica.

Es por esto que cada sesión se desarrollará con una metodología activa y vivencial, coincidiendo con Oramas et al. (2002), quienes afirman que el uso de técnicas participativas:

- Permiten crear un espacio y establecer una relación diferente entre educadores y educandos.

- Se caracterizan por su carácter abierto, flexible, participativo grupal y práctico vivencial. Son un pretexto para facilitar que el grupo reflexione, dialogue, comparta, analice, exprese sus ideas y sentimientos, etc., partiendo de su propia realidad y experiencia, con sus propios códigos, de una forma amena, motivadora, que suscite y mantenga el interés.
- Favorecen la participación y la implicación individual y colectiva, de manera que los contenidos del proceso educativo adquieran un sentido personal para los participantes.
- Constituyen un conjunto de ‘herramientas’ que facilitan llevar a cabo una metodología para la enseñanza (p.118).

De esta manera, se persigue la consecución de los objetivos propuestos desde una perspectiva activa que involucre a las personas que participan, y se genere conexión entre la teoría y la experiencia adquirida durante los años de experiencia laboral.

Por otra parte, se realizará una evaluación previa y posterior a la formación (a la conclusión de cada bloque y una final), de manera que se obtenga información y retroalimentación del grupo participante durante su desarrollo, para ello se utilizará un cuestionario con una escala tipo Likert, ya que es de fácil realización y aplicación.

5. Desarrollo de las sesiones

Los objetivos perseguidos por esta propuesta de formación, coinciden con el marco de referencia del Programa de Promoción de Hábitos de Vida Saludable, cuya aplicación se concreta en el Programa Creciendo en Salud 2017-2018, promovido por la Junta de Andalucía. En este se destaca la importancia de la educación para promover la salud en su concepto más global e integral, considerando al sector educativo como una herramienta para alcanzar el bienestar social. Así mismo afirma que la escuela:

No sólo se ocupa de promover el desarrollo de las habilidades individuales y la capacidad de la persona para influir sobre los factores que determinan su salud, sino que también, incluye la intervención sobre el entorno, tanto para reforzar los factores que contribuyen al desarrollo de hábitos de vida saludables como para modificar aquellos que impiden ponerlos en práctica (p.6).

En este marco de ideas, el profesorado constituye uno de los agentes de acción para alcanzar dicha meta, así como también la importancia de las relaciones en el ambiente escolar, que favorecen el sano crecimiento de la salud social y emocional de los niños y niñas.

De ello, se deriva la necesidad de apoyar al profesorado y crear redes que faciliten el trabajo en equipo y el aprendizaje vivencial de sus integrantes, es por esto que el desarrollo de la presente propuesta favorece un espacio relacional donde las personas puedan crear relaciones y encontrar ánimo y apoyo mutuo.

Es importante señalar, que para que la formación sea eficaz y se logren alcanzar los objetivos, es necesario que la participación a la misma sea voluntaria y haya implicación por parte de quienes participan.

El desarrollo de la formación se efectuará en un total de 20 horas (18 presenciales y 2 de trabajo personal) desde el mes de septiembre hasta febrero, es decir, un bloque se cumplirá en un mes, con un espacio intermedio de 15 días, mientras que el intervalo entre los bloques es de 20 – 25 días para poder realizar la tarea asignada.

Bloque	Tema e información general
<p>Bloque I: La salud emocional en la infancia</p>	<p>Este bloque aborda la salud infantil, sus componentes y la importancia de la figura docente para favorecer el sano desarrollo emocional en el alumnado. Por ello, se apoya en las siguientes bases:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) La salud emocional es determinante para el desarrollo integral en la infancia. b) El profesorado de infantil se encuentra en un lugar privilegiado para favorecer con sus acciones, el sano crecimiento de la salud emocional en el alumnado. c) El conocimiento de estrategias para trabajar los componentes de la salud emocional ayuda al bienestar de los niños y niñas. <p>Temas incluidos en este apartado:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La salud emocional infantil - Los componentes de la salud emocional - Factores de riesgo de la salud emocional - Herramientas de acción para el aula - La importancia de la figura docente
<p>Bloque II: Los vínculos afectivos en la edad infantil</p>	<p>El conocimiento del profesorado sobre los modos de apego de su alumnado, como factor fundamental para la salud emocional, es esencial para facilitar su acción en el desarrollo socioemocional de los niños y niñas. Así como mejorar y ampliar la capacidad de crear vínculos positivos con cada uno. Este apartado se basa en que:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Los vínculos afectivos desarrollados en el núcleo familiar determinan las relaciones y la conducta del niño y la niña. b) La figura docente puede ser una figura de apego subsidiaria en casos de riesgo emocional.

	<p>c) La creación de vínculos positivos entre alumnado y profesorado actúan como factor de protección para el desarrollo emocional en la infancia.</p> <p>Temas tratados en este bloque:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El apego infantil y tipos. - El tipo de apego y su influencia en el futuro - Estrategias en el aula para crear vínculos positivos.
<p>Bloque III: El bienestar en el aula infantil</p>	<p>El profesorado, a través de sus acciones, puede favorecer el bienestar de los niños y niñas, a través de sus modos de relacionarse positivos, y ofreciendo experiencias al alumnado que ayuden a crear relaciones entre iguales y con la persona adulta. Es por esto, que este apartado se apoya en las siguientes afirmaciones:</p> <p>a) La comunicación verbal y no verbal utilizadas por el profesorado son un potente instrumento para favorecer la salud emocional en los niños y niñas.</p> <p>b) La calidad de la comunicación es más importantes que el contenido de la información.</p> <p>c) Las habilidades sociales son el resultado de un buen desarrollo de los componentes de la salud emocional, por ello es indispensable ayudar a su adquisición y uso.</p> <p>Temas en este bloque:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La comunicación verbal y no verbal - Las habilidades sociales - Herramientas de actuación en el aula

Esquema general de la propuesta de formación

6. Cronograma de actuaciones

Cronograma		Sept.	Oct.	Nov.	Dic.	Ene.	Feb.	Marz.
Bloque I	Sesión 1	15						
	Sesión 2	30	25					
Bloque II	Sesión 3			15				
	Sesión 4			30	20			
Bloque III	Sesión 5					15		
	Sesión 6					30	25	10
<p>Sesión de formación</p> <p>Envío de tarea</p> <p>Evaluación general de la formación</p>								

7. SESIONES DE FORMACIÓN

BLOQUE I: LA SALUD EMOCIONAL EN LA INFANCIA

Objetivo general: Conocer el rol del profesorado y la repercusión de sus acciones en el sano crecimiento de la personalidad y la salud emocional del alumnado

SESIÓN 1	SALUD EMOCIONAL... ¡OBRA EN CONSTRUCCIÓN!
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Reconocer la influencia de la figura docente en la edad infantil. ✚ Conocer los elementos constitutivos de la salud emocional en la infancia. ✚ Identificar factores de riesgo en el sano desarrollo socioemocional en el alumnado.
METODOLOGÍA	Diálogo en gran grupo y parejas, trabajo individual, discusión de casos, juego de simulación
TIEMPO	3 horas
CONTENIDO Y PROCEDIMIENTO	Bienvenida
	Introducción - Detección de ideas previas a través de cuestionario
	Dinámica 1 Para iniciar la sesión se hará una actividad denominada <i>La rueda de los recuerdos</i> , que consta de dos círculos divididos en cinco partes respectivamente. Uno de estos se llama <i>Recordando con los sentidos</i> (cada división corresponderá a un sentido) y la otra <i>Etiquetando recuerdos</i> . Se le entregará a cada persona un folio donde estén ambos círculos, con la indicación de recordar los propios años en infantil (mientras más remoto sea el recuerdo será mejor), fijando la atención en los recuerdos de la maestra o maestro. En la rueda de los sentidos se escribirá una palabra que esté relacionada con el recuerdo de esa persona (o la etapa que corresponde a esa época) de acuerdo con el sentido indicado en el círculo, por ejemplo, en el sentido de la vista se puede evocar una imagen de la

	<p>maestra o una figura que la recuerda, en el oído palabras, frases..., etc. En el segundo círculo se escribirá una palabra que etiquete un hecho vivido en la escuela infantil en relación con la maestra, por ejemplo: caída, riña, sorpresa, etc.</p> <p>Seguidamente, se pondrá en común lo escrito en ambos círculos, y quien dinamiza la sesión facilitará la participación con preguntas que ayuden a poner de relieve la figura docente y las emociones que han suscitado en el recuerdo evocado.</p> <p>Preguntas para el diálogo:</p> <p>¿Cómo te sentiste?</p> <p>¿Por qué crees que lo recuerdas?</p> <p>¿Qué papel ha jugado tu maestra/o?</p> <p>¿Ha tenido influencia en tu vida ese hecho?</p> <p>¿Qué crees que tus alumnos/as recordarán de ti?</p>
	<p>Consideraciones sobre el tema</p>
	<p>Componentes de la salud emocional</p> <p>Se hará un acercamiento a diferentes componentes de la salud emocional, partiendo de la propia experiencia personal, es decir, para cada uno de los elementos desarrollados, los participantes tendrán una tarea, test u otro para realizar. Posteriormente, se darán preguntas de reflexión y/o actuación en cada uno de los puntos, pero en relación con el alumnado. Luego, se hará una puesta en común de estas últimas consideraciones hechas individualmente.</p> <p><i>Autoestima:</i> test de Autoestima (Rosenberg, 1965)</p> <p><i>Autoconcepto:</i> cuadro “Lo que han pensado sobre nosotros” (Hué, 2008)</p> <p><i>Empatía:</i> Juego de simulación a partir de situación real de los participantes.</p> <p><i>Habilidades sociales:</i> Dinámica “Manos juntas”</p> <p>A modo de resumen, se hará ver en una presentación powerpoint con los componentes de la salud emocional que se han ido desglosando en cada una de las dinámicas, puntualizando su importancia.</p>
	<p>Factores de riesgo de la Salud emocional - Caso</p> <p>Como última dinámica, se le presentará al profesorado un caso de un niño/a con una breve descripción sobre su persona, tanto familiar como escolar, se dispondrán en grupos pequeños para su realización.</p>

	<p>Preguntas claves para trabajar en grupo: ¿Qué elementos favorecen o desfavorecen el bienestar emocional de ese niño/a? ¿Cuáles son las conductas externas presentadas en el ámbito escolar que pueden ser un indicador de riesgo? ¿Qué componentes del desarrollo emocional se deberían reforzar, mantener o incentivar? ¿Qué factores se observan que pueden ser de riesgo para su desarrollo emocional? ¿Qué harías si fueses si maestra/o?</p> <p>Exposición del trabajo en grupo</p>
	<p>Claves para extraer conclusiones - Identificación de factores de riesgo emocional en el niño/a y su entorno familiar. - Importancia de la detección en el aula y posibles conductas.</p>
MATERIALES Y RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario ideas previas - Fotocopias de las dinámicas por participante - Bolígrafos - Proyector - Ordenador - Presentación Powerpoint
SESIÓN 2	¿QUÉ PUEDO HACER POR TI?
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Reflexionar sobre la influencia del hacer docente en el desarrollo infantil ✚ Reconocer y utilizar modos de acción en el aula, que favorecen el sano crecimiento de la salud emocional infantil ✚ Intercambiar experiencias, ideas y visiones
METODOLOGÍA	Diálogo en gran grupo y parejas, trabajo individual, discusión de casos, juego de simulación, rutina de pensamiento

TIEMPO	3 horas
CONTENIDO Y PROCEDIMIENTO	Bienvenida
	Introducción - Video: poema de Gabriel Celaya sobre la educación - La salud emocional desde una perspectiva interactiva (Perpiñán, 2013)
	Dinámica 1 Se hará ver un corto animado llamado “ <i>La oveja esquilada</i> ”, y utilizando la herramienta online Kahoot, se hará un cuestionario en parejas, apoyándose en la historia vista, sobre la salud emocional en la infancia y sus componentes, de esta manera se hace un enlace con los contenidos anteriores. Luego, se le entregará a cada participante una ficha con 4 escenas de la historia vista, con la indicación de recordar una experiencia vivida que tenga características similares, es decir: un hecho, sentimiento de desilusión / fracaso, algo o alguien que ha dado ánimo, y finalmente el resultado. Debajo, se responderá a los mismos enunciados, pero imaginando ser un niño/a de la propia clase recordando un hecho acaecido recientemente, y al responder <i>algo o alguien que de ánimo</i> , escribir qué diría como maestra/o en ese caso y cómo considera que sería el resultado en el niño/a. Preguntas para el diálogo: ¿Qué importancia tiene el apoyo del adulto en situaciones de fracaso? ¿De qué manera mi papel como docente puede influir en la salud emocional de mi alumnado? ¿Tienes alguna experiencia que pueda apoyar la importancia de nuestro rol como educadores/as en el desarrollo socioemocional del alumnado?
	Dinámica 2 Sugerencias para trabajar los componentes de la salud emocional en el aula Los participantes se pondrán en grupos de 3, y se les dará una lista de sugerencias de acción para favorecer los distintos componentes de la salud emocional. Cada integrante escogerá por elemento, una de las propuestas que considere que sería bueno reforzar en su aula y los escribirá en post it separadamente. Luego, a turno se dirá al grupo el por qué se ha escogido, poniendo el post it sobre una cartulina. Seguidamente, cada integrante puede votar tres sugerencias que hayan salido que considere más




	<p>importantes, pero que pertenezcan a diferentes componentes de la salud emocional. De esta manera se escogerán las 3 propuestas que obtengan más votos.</p> <p>Indicaciones de acción: Con las 3 sugerencias escogidas: - Diseñar un modo de acción concreta de cada una, para llevarla a cabo en el aula, con una visión creativa y factible. - Escenificar una situación que se de en el aula infantil donde se pongan en práctica las acciones pensadas.</p> <p>Ideas claves para el diálogo posterior al trabajo en grupo: - Posibles dificultades y oportunidades que se tienen para desarrollar las sugerencias presentadas. - Importancia de utilizar herramientas que favorecen la salud emocional de los niños y niñas.</p> <p>Consideraciones sobre el juego</p> <p>Conclusiones y reflexiones finales Powerpoint resumen Rutina de pensamiento color, símbolo, imagen</p>
MATERIALES Y RECURSOS	Proyector Ordenador Fichas “la oveja esquilada” Post it Cartulinas Bolígrafos Colores Folio Colores, imagen, símbolo Presentación PowerPoint
TAREA FINAL BLOQUE I	Vitaminas emocionales

**EVALUACIÓN FINAL
BLOQUE I**




- Ha sido útil la reflexión a partir de experiencias personales para la comprensión del tema
- Ha aumentado mi conocimiento sobre la salud emocional en la infancia
- Puedo describir algunos de los elementos constitutivos de la salud emocional
- Se ha reforzado la conciencia de mi rol docente para el desarrollo del bienestar emocional del alumnado
- He ampliado mi capacidad para identificar factores de riesgo emocional en la infancia
- Ha aumentado la conciencia que como docente puedo crear factores de protección emocional.
- Han sido útiles las sugerencias de acción para favorecer la salud emocional en el aula.
- He aumentado mi conocimiento de experiencias que favorecen el sano crecimiento emocional de alumnado.

BLOQUE II: LOS VÍNCULOS AFECTIVOS EN LA EDAD INFANTIL

- **Objetivo general:** Utilizar modos positivos de relacionarse con los niños y niñas que refuerzan los vínculos afectivos entre alumnado y profesorado.

SESIÓN 3	SI ME VINCULO SENTIRÉ SEGURIDAD
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none">  Conocer los tipos de apego infantil  Reflexionar sobre los tipos de apego y su repercusión en el futuro.  Concienciar al profesorado de infantil sobre la importancia de favorecer los vínculos afectivos con el alumnado.
METODOLOGÍA	Diálogo en gran grupo, trabajo individual, trabajo en grupos, discusión de casos.
TIEMPO	3 horas
CONTENIDO Y PROCEDIMIENTO	<p>Bienvenida</p> <p>Introducción - Resumen de la teoría del apego y tipos</p> <p>Dinámica 1 A cada participante se le dará un test <i>¿Qué niño/a llevo dentro?</i>, así como también un <i>cuadro resumen tipos de niño/a, apego y personalidad</i> para consulta posterior. La actividad se realizará de manera individual, con preguntas para la reflexión personal</p> <p>Preguntas para el diálogo: ¿Qué vínculos han sido importantes para ti? ¿Recuerdas personas significativas, además del núcleo familiar, que han sido importantes? ¿Qué características tienen en común? ¿Estos vínculos en mi vida dicen algo de mi forma de crear vínculos con mi alumnado?</p>

	<p>Fragmento película: <i>El chico</i> (3'48'')</p>
	<p>Consideraciones sobre el tema</p>
	<p>Dinámica 2: El grupo se dividirá en grupos de 3 – 4 personas, y se les dará un folio con casos para analizar</p> <p>Preguntas claves para trabajar en grupo: ¿Qué tipo de apego estarán desarrollando cada una de las niñas? ¿Cuáles son las características personales y de su entorno que os hacen pensar a ese tipo de apego? ¿Cómo crees que será la relación que cada una de las niñas establezca con su maestra? ¿y sus compañeros/as? ¿Cómo puede favorecer un vínculo positivo con la maestra?</p>
	<p>Exposición y plenaria del trabajo en grupo</p> <p>Presentación powerpoint con resumen</p>
	<p>Dinámica 3: Lluvia de ideas que fortalecen vínculos En parejas se hará una lluvia de ideas sobre cómo entablar y fortalecer las relaciones con nuestro alumnado, lo más creativas posibles. Luego se escogerán 3 de las ideas escritas para exponerlas en gran grupo. Se elegirán, a su vez, 3 de todas las propuestas que respondan a novedad y creatividad.</p>
	<p>Ideas claves para las conclusiones: - El apego infantil como modelador de conductas - La figura docente como facilitadora de vínculos positivos - El profesorado como figura de apego subsidiario</p>
MATERIALES Y RECURSOS	<p>- Folios test ¿Qué niño/a llevo dentro? - Folios Cuadro resumen tipos de niño/a, apego y personalidad - Bolígrafos</p>




	<ul style="list-style-type: none"> - Proyector - Ordenador - Video fragmento película “El chico”
SESIÓN 4	ME VINCULO PORQUE ME IMPORTAS
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none">  Reflexionar sobre la propia práctica docente.  Identificar conductas características de los tipos de apego en el ámbito escolar  Aplicar herramientas que refuercen el vínculo afectivo en la escuela
METODOLOGÍA	Diálogo en gran grupo, trabajo individual, juego de simulación, quiz, trabajo en grupos.
TIEMPO	3 horas
CONTENIDO Y PROCEDIMIENTO	Bienvenida
	Introducción - Quiz sobre apego infantil, utilizando la herramienta online Plikers
	Dinámica 1 Reflexión sobre las propias respuestas ante el alumnado. Se le indicará al profesorado que piense en niños y niñas de su clase, con quienes es más difícil la relación, y escribir las respuestas o actitudes que le suscita. <i>Cuando Hace/dice..... yo hago/digo.....</i> Claves para la reflexión: ¿Qué siento ante estos momentos? ¿Por qué crees que se comporta de esa manera? ¿Cómo crees que se podría mejorar la relación con ese niño/a en especial? Escribe una actitud alternativa a la que has escrito

	<p>Consideraciones sobre el tema</p> <hr/> <p>Dinámica 2 Fórmula para crear vínculos satisfactorios Con esta dinámica se pretende ofrecer al profesorado una herramienta para favorecer los vínculos afectivos con su alumnado, utilizando tres palabras claves: <i>percibir – interpretar – responder (P + I + R= Vínculo).</i> Se les hará una premisa sobre el significado de cada una de las palabras claves y se iniciará un juego, donde se expondrá una situación en clases. Cinco de los participantes serán docentes, mientras que el resto del grupo serán niños y niñas de una clase de infantil. Cada persona tendrá una tarjeta donde indicará su tipo de apego y el deseo o petición que desea hacer a la maestra/o, y actuará de consecuencia. Los personajes maestras/os se turnarán para entrar en escena, e intentar poner en práctica la fórmula propuesta antes.</p> <p>Preguntas para el diálogo posterior: ¿Quién de los que han hecho el papel de maestra/o ha respondido adecuadamente a la demanda de sus alumnos/as, por qué? ¿Qué dificultades podemos encontrar para poner en práctica esta fórmula? ¿Cuáles estrategias podemos utilizar para contrarrestar estas dificultades? ¿Cómo se han sentido los personajes niños/as ante la respuesta de la maestra/o?</p> <hr/> <p>Dinámica 3: Se hará en grupos de 3 a 4 personas. Se le dará a los participantes, cuatro sugerencias para favorecer los vínculos afectivos en el aula. A partir de estas, deben diseñar un instrumento o recurso que concrete su aplicación en el aula, por ejemplo, una actividad, un registro, lista de seguimiento, etc.</p> <p>Exposición del trabajo en grupo</p> <hr/> <p>Ideas claves para extraer conclusiones: - ¿Por qué es importante favorecer los vínculos afectivos con el alumnado? - ¿Puedo identificar el tipo de relación que tengo con mis alumnos/as?</p>
--	--



	- La relación con los niños y niñas mi clase, podrá ayudarme a identificar las herramientas más adecuadas para favorecer los vínculos afectivos.
MATERIALES Y RECURSOS	Proyector Ordenador Fotocopias códigos quiz Plikers Bolígrafos Folios blancos Tarjetas en blanco
TAREA FINAL BLOQUE II	Registro: Percibo – Interpreto – Respondo
EVALUACIÓN FINAL BLOQUE II	- Ha aumentado mi conocimiento sobre el apego infantil - He ampliado mi capacidad para identificar los tipos de apego expresados a través de la conducta infantil - Se ha incrementado mi conocimiento sobre la influencia del apego en las relaciones y en el desarrollo socioemocional - Se ha reforzado la conciencia de la importancia de tener un vínculo afectivo con cada uno de mis alumnos/as y conocer su entorno. - He ampliado mi capacidad para utilizar herramientas que favorecen los vínculos afectivos en el aula

BLOQUE III: EL BIENESTAR EN EL AULA INFANTIL

Objetivo general: Aplicar herramientas cotidianas que favorecen el bienestar en el aula

SESIÓN 5	COMUNICAR ES MÁS QUE PALABRAS
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none">  Reconocer las propias formas de comunicar  Comparar modos de comunicación y su efecto en el aula  Identificar los componentes de la comunicación efectiva y su aplicación en el aula.
METODOLOGÍA	Diálogo en gran grupo, parejas y pequeños grupos, trabajo individual, juego de simulación, rutina de pensamiento
TIEMPO	3 horas
CONTENIDO Y PROCEDIMIENTO	Bienvenida
	Introducción - Rutina de pensamiento <i>Veo, pienso, me pregunto</i> - Resumen sobre la comunicación verbal y no verbal
	Dinámica 1 En esta actividad se le pedirá al profesorado que se agrupen en parejas. La indicación es grabar con un móvil a la pareja, mientras ésta explica en un minuto el valor de la salud emocional en la infancia. Luego se intercambian los papeles. Esto lo pueden hacer de pie, sentados, y del modo que lo deseen. Posteriormente se le dará a cada persona un folio donde escribirán las características del lenguaje verbal y no verbal utilizado en el video, tanto las personales como las de la pareja. Preguntas para el diálogo: ¿Qué características del lenguaje no verbal identificas en ti y en tu pareja? ¿El lenguaje no verbal ayudó a comprender el mensaje?

	<p>¿Qué expresión no verbal utilizas más? ¿El mensaje verbal ha sido claro y lineal? ¿Quién de los integrantes de la pareja logró comunicar mejor el mensaje, por qué?</p>
	<p>Dinámica 2 ¿Cómo me comunico en el aula? Lista de características de la comunicación verbal</p> <p>Ideas claves para la reflexión: - ¿Cuáles son las expresiones que más utilizo en el aula? - ¿Qué aspectos puedo mejorar y cómo?</p>
	<p>Dinámica 3 Los potenciadores de la comunicación En grupos de 4 personas se dará un folio con frases utilizadas en el aula, tarjetas con los <i>potenciadores</i> y tarjetas que indican el modo en que se dirá la frase. A turno, tocará elegir una frase, un potenciador y un modo, de esta manera escenificarán la situación, y posteriormente se rellenará el cuadro de registro donde se escribirá la frase, el modo de comunicar utilizado y su posible efecto en el receptor. Para concluir, se abrirá un diálogo en gran grupo.</p> <p>Ideas para la discusión en gran grupo: - Puesta en común del cuadro de registro - Elementos carentes en una comunicación negativa - ¿Qué actitudes pueden generar un clima de bienestar en el aula, por qué? - ¿Qué interferencias podemos encontrar para que la comunicación genere bienestar?</p>
	<p>Powerpoint resumen</p>
	<p>Ideas claves para extraer conclusiones: - La figura docente como ejemplo de comunicador - El profesorado como facilitador del bienestar en el aula.</p>

	- Importancia de atender los modos de comunicación verbal y no verbal, como medio que ayuda al clima positivo en el aula.
MATERIALES Y RECURSOS	- Imágenes de <i>Veo – pienso – me pregunto</i> - Folios - Fotocopias de la dinámica 2 y 3 - Bolígrafos - Proyector - Ordenador - Presentación Powerpoint
SESIÓN 6	¡HÁBILMENTE SOCIABLE!
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none">  Reflexionar sobre las propias habilidades sociales  Utilizar las habilidades sociales como herramientas que favorecen el bienestar.
METODOLOGÍA	Diálogo en gran grupo y parejas, trabajo individual, discusión de casos en grupos, juego de simulación
TIEMPO	3 horas
CONTENIDO Y PROCEDIMIENTO	Bienvenida
	Introducción - Video “Habilidades sociales básicas”
	Dinámica 1 Test Habilidades Sociales Preguntas para el diálogo: ¿Cuáles son tus habilidades sociales más fuertes? ¿Cómo puedes utilizarlas para el bienestar de tu clase? ¿Cuáles habilidades de la lista crees que más necesitas como maestra/o de infantil?

	<p>Resumen de estilos de relación interpersonal</p> <p>Dinámica 2 Se verá un video sobre un supuesto caso de un vendedor y un cliente. En parejas se reproducirá la escena, intentando utilizar las habilidades sociales que se crea conveniente. Se escogerá entre todo el grupo una pareja ganadora, para luego abrir un diálogo en gran grupo.</p> <p>Preguntas para el diálogo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué estilos de relación interpersonal han mostrado los participantes? - ¿Ha funcionado, por qué? - ¿Qué características han demostrado? - ¿Cuáles habilidades sociales han utilizado? <p>Dinámica 3 En grupos de 3-4 personas se analizará un caso, y se responderá a las preguntas correspondientes.</p> <p>Exposición y plenaria del trabajo en grupo</p> <p>Ideas para extraer las conclusiones finales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las habilidades sociales se aprenden, por lo tanto, es importante ser un modelo para el alumnado. - El uso de HH.SS, genera buenas relaciones entre los niños/as y con la maestra, ayudando a crear un clima de bienestar en el aula.
MATERIALES Y RECURSOS	<p>Proyector Ordenador Bolígrafos Video</p>
TAREA FINAL DEL BLOQUE III	<p>Primeras Habilidades Sociales</p>

**EVALUACIÓN FINAL
BLOQUE III**

- Ha sido útil reconocer mis modos de comunicación verbal y no verbal
- La práctica ha ampliado mi conocimiento sobre una comunicación eficaz
- He aumentado mi conciencia sobre la influencia de la comunicación en el bienestar de la clase
- Se ha reforzado la conciencia de mi rol docente como modelo en las HH.SS para el bienestar del aula
- Han sido útiles las sugerencias de acción para mejorar / ampliar la comunicación y las HH.SS como medios para alcanzar el bienestar del alumnado

8. Conclusiones

La educación tiene como finalidad favorecer el desarrollo integral de la persona, en sus diferentes dimensiones: social, emocional, cognitiva y psicomotora, y para ello ofrece todas las posibilidades para que los niños y niñas durante toda su vida escolar, puedan alcanzar y potenciar las aptitudes y cualidades que poseen. Por lo tanto, la escuela es un ámbito imprescindible para garantizar el bienestar social de una población, y un medio potencial para generar factores de salud y protección emocional.

En los últimos años se está potenciando el cuidado del bienestar emocional de las personas, ya que se ha demostrado que es un elemento clave que dota de capacidades para desenvolverse en la sociedad con una mayor actitud resolutiva, facilidad para entablar relaciones sociales positivas y enfrentar retos de la vida ordinaria. Es por ello, que ya desde edades muy tempranas se hace necesario cuidar los aspectos emocionales, sobre todo como medio de prevención, y los ámbitos más idóneos son la familia y el ámbito escolar.

De acuerdo con Zabalza (2001), es importante destacar que la etapa infantil es un periodo de gran vulnerabilidad para el ser humano, ya que se depende y se confía plenamente de las personas que cuidan y educan. Es en la infancia cuando se viven las primeras experiencias que nos dan información sobre lo que somos y hacemos, sobre nuestras debilidades y fortalezas, pero sobre todo cuando percibimos si somos queridos y aceptados. Es la escuela uno de los lugares donde pasamos más tiempo de nuestras vidas, y nuestras maestras y maestros son indiscutiblemente, las personas que tienen una gran influencia, después del núcleo familiar.

En este sentido, se hace necesario comprender y reflexionar sobre la función de la figura docente como agente promotor capaz de ofrecer las mejores condiciones y generar experiencias para el crecimiento de los niños y niñas, por lo que las capacidades personales de la maestra se verán comprometidas en gran medida. La implicación docente a nivel personal comprende poner en juego las propias capacidades socioemocionales, así como la conciencia de ser modelo de acción y relación con el alumnado y otras personas.

Por lo tanto, el profesorado de infantil estando continuamente en relación afectiva con el alumnado, puede ser generador de seguridad emocional, es decir, de favorecer y potenciar en el alumnado todos los componentes personales y sociales necesarios para alcanzar la salud emocional, teniendo en cuenta que será la misma maestra quien con sus propias capacidades personales podrá establecer relaciones de calidad con cada niño y niña, siendo de esta manera

un factor de protección en aquellos casos donde se vea comprometida la seguridad afectiva desde el núcleo familiar (Román y Morgado, 2011; Perpiñán, 2013).

Considerando que el profesorado es un agente importante para favorecer la salud emocional en la infancia, es necesario mantener la formación pertinente que favorezca la reflexión personal y profesional sobre la propia práctica docente, así como revisar la calidad de las relaciones tanto con el alumnado como laborales, garantizando así mayores posibilidades de bienestar. Por ello, cultivar las propias cualidades docentes, así como las personales, contribuyen eficazmente a ser sustento para el sano crecimiento emocional de los niños y niñas de la etapa infantil.

Dentro del marco de acción de velar por la salud emocional en la infancia, la presente propuesta de formación enfoca su atención en la relación entre la maestra y el alumnado, como base donde se fundamentan las demás acciones educativas, así por ejemplo, favorecer la sana autoestima y autoconcepto, como las habilidades sociales y la empatía, ayudará al proceso mismo de enseñanza – aprendizaje, a la vez que se genera un clima positivo.

La utilización de una metodología práctica y vivencial facilita la participación y el intercambio entre docentes, quienes partiendo de su propia vida y experiencia serán constructores activos de los objetivos que se desean alcanzar. Por otra parte, ofrecer herramientas sencillas que ayuden a la reflexión personal y de aplicación en el aula, favorece que éstas puedan ser desarrolladas sin mayores complicaciones y esfuerzos, además de facilitar un clima de bienestar y seguridad.

Para concluir, cabe resaltar que este trabajo dentro sus pretensiones desea despertar en el profesorado la esencia de la educación infantil: la construcción de relaciones afectivas de calidad que acompañan todas las demás dimensiones, y que de consecuencia tendrá sus repercusiones positivas en el desarrollo de la personalidad y la salud emocional infantil, potenciando así, la consecución del objetivo primordial de la educación: favorecer el desarrollo integral de la persona.

REFERENCIAS

- Allidière, N. (2008). *El vínculo profesor – alumno: una lectura psicológica*. Buenos Aires: Biblos.
- Alós, P. (2015). Las interacciones en el aula. En Rodríguez, S. (coord.) *Psicología de la educación. Grado en educación infantil y primaria*. Madrid: Pirámide.
- Álvarez, C. (2017). *Las leyes naturales del niño*. Barcelona, España: Aguilar.
- Amar, J. y Berdugo, M. (2006). Vínculos de apego en niños víctimas de la violencia intrafamiliar. *Psicología desde el Caribe* 18, pp.1-22. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/213/21301802.pdf>
- Argos, J. (2006). Tejiendo emociones en la escuela infantil desde sus para qué, qué, y cómo. En *Ponencia 1: Emociones, desarrollo humano y relaciones educativas*. Ponencia llevada a cabo en el XXV Seminario Interuniversitario de teoría de la educación “Las emociones y la formación de la identidad humana”. Universidad de Salamanca, Santa Marta. Recuperado de <http://www.redsite.es/docu/25site/ad3merino.pdf>
- Barrientos, A. (2016). *Habilidades sociales y emocionales del profesorado de educación infantil relacionadas con la gestión del clima de aula (Tesis doctoral)*. Universidad Complutense de Madrid, España.
- Berk, L. (1999). *Desarrollo del niño y del adolescente*. Madrid, España: Prentice Hall
- Bisquerra, R. (2002). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona, España: Cisspraxis.
- Bisquerra, R. (2013). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Sevilla, España: Desclée.
- Bisquerra, R. y Hernández, S. (2017). Psicología positiva, educación emocional y el programa aulas felices. *Papeles del Psicólogo / Psychologist Papers*, 38 (1), pp. 58-65. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2017.2822>
- Cabello, R., Ruiz-Aranda, D. y Fernández-Berrocal, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *REIFOP*, 13 (1). Recuperado de: http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/Docentes_emocionalmente_inteligentes_2010.pdf
- Cadarso, V. (2013). *Abraza a tu niño interior*. Madrid, España: Palmyra.

- Carré, C. (2013). *Educación sin castigar. Los secretos de la manipulación positiva con los niños*. Barcelona, España: Medici.
- Day, C. (2005). *Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Madrid, España: Narcea.
- Eisenberg, N. y Strayer, J. (1992). *La empatía y su desarrollo*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer.
- Escolano, A. (2011). Más allá del espasmo del presente. La escuela como memoria. *Revista História da Educação*, 15 (33), 10-30. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/3216/321627140002/>
- Extremera, N. (2016). Educadores de corazón. Inteligencia emocional como elemento clave en la labor docente. *Padres y Maestros* 368, 65-72. <https://doi.org/10.14422/pym.i368.y2016.011>
- Fernández, M. y Benítez, J. (2010). Desarrollo social. En Muñoz, A. (coord.), *Psicología del desarrollo en la etapa de educación infantil* (pp.141-163). Madrid, España: Pirámide.
- García, M. y Martínez, P. (2013). *Guía práctica para la realización de trabajos fin de grado y trabajos fin de máster*. Murcia, España: Editum.
- Geddes, H. (2010). *El apego en el aula. Relación entre las primeras experiencias infantiles, el bienestar emocional y el rendimiento escolar*. Barcelona, España: Graó.
- Goleman, D. (2015). *Inteligencia emocional*. Barcelona, España: Kairós.
- Gordillo, M., Ruiz, M., Sánchez, S., y Calzado, Z. (2016). Clima afectivo en el aula: vínculo emocional maestro-alumno. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología.*, 1(1), 195-202. doi:<http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.273>
- Greco, C. (2010). Las emociones positivas: su importancia en el marco de la promoción de la salud mental en la infancia. *Liberabit*, 16 (1), 81-94. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3254180>
- Guerrero, I. (2010). *Cómo ser libre. Manual de instrucciones*. Madrid: España. Ciudad Nueva.
- Gutiérrez, M. y García, J. (2-4 de septiembre de 2015). La comunicación emocional, una necesidad para una sociedad en crisis. En Clarés, J. (presidencia). *Prevención de*

dificultades socio-educativas. Ponencia en el I Congreso Internacional de Expresión y Comunicación Emocional. CIECE. Sevilla, España.

Hué, C. (2008). *Bienestar docente y pensamiento emocional*. Madrid, España: Wolters Kluwer España.

Lera, M. (2007). Calidad de la Educación Infantil: instrumentos de evaluación. *Revista de Educación*, 343, pp. 301-323. Recuperado de: http://www.revistaeducacion.mec.es/re343/re343_14.pdf

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013, pp. 97858-97921. Recuperada de <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>

Ley Orgánica ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 5, de 5 de enero de 2008, pp. 1016-1036. Recuperada de <https://www.boe.es/boe/dias/2008/01/05/pdfs/A01016-01036.pdf>

López, M. (2008). La integración de las habilidades sociales en la escuela como estrategia para la salud emocional. *Revista electrónica de Intervención Psicosocial y Psicología Comunitaria* 3 (1) pp. 16-19. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2547022>

Mateu-Martínez, O., Piqueras, J., Rivera-Riquelme, M., Espada, J. y Orgilés, M. (2014). Aceptación/rechazo social infantil: relación con problemas emocionales e inteligencia emocional. *Avances en Psicología*. 22 (2), (pp. 205-213). Recuperado de: <http://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/issue/view/31>

Menacho, I., Alcalde, C., Navarro, J. y Martín, C. (2015). Autoconcepto, autoestima y educación. En Navarro, J. y Martín, C. (coords.), *Psicología de la Educación para docentes* (pp. 155-174). Madrid, España: Pirámide.

Mínguez, R. (2016). Sobre el modo de ser maestro. En *Ponencia 3: Democracia y formación del carácter de los futuros maestros: razones, posibilidades y obstáculos*. Ponencia llevada a cabo en el XXXV seminario interuniversitario de teoría de la educación "Democracia y educación en la formación docente." Universitat de Vic, Universitat Central de Catalunya, España. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5788865>

- Ministerio de Educación, Política Social y Deportes (2017). Panorama de la Educación: indicadores de la OCDE 2017: informe español. Madrid: Secretaría General Técnica, Subdirección General de Información y Publicaciones. Recuperado de <https://www.mecd.gob.es/inee/dam/jcr:5c63370d-ce1a-4e12-89ba-9ae941153990/panorama-de-la-educacion-2017-def-12-09-2017red.pdf>
- Muñoz, V. y Jiménez, I. (2011). Desarrollo social: de la sociabilidad innata a las relaciones complejas y diversas. En Labrador, F. (dir), *Manual de psicología del desarrollo aplicada a la educación* (pp. 167-189). Madrid, España: Pirámide.
- Monjas, M. (2011). *Cómo promover la convivencia: programa de asertividad y habilidades sociales (PAHS)*. Madrid, España: CEPE.
- Monjas, M. y González, B. (1998). Las habilidades sociales en el currículo. *Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte*, 146. Recuperado de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/las-habilidades-sociales-en-el-curriculo/investigacion-educativa/8661>
- Oramas, A., Hechavarría, J., Rodríguez, R., Azze, M. y Rodríguez, T. (2002). Los métodos participativos en pedagogía. *Salud de los trabajadores*, 10 (1-2), pp. 117 – 125. Recuperado de: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/multidisciplinarias/saldetrab/vol10n1y2/10-7.pdf>
- Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, número 169 de 26 de agosto de 2008, pp. 17 – 53. Recuperada de <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2008/169/3>
- Organización Mundial de la Salud (2018). *Salud de la Madre, el recién nacido, del niño y del adolescente. Diez datos acerca del desarrollo en la primera infancia como determinante social de la salud*. Consultada el 16 de marzo de 2018. http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/child/development/10facts/es/
- Ortega, F. y Sánchez-Queija, I. (2015). Variables psicológicas implicadas en el aprendizaje: el sentido del aprendizaje. En Pardos, M. et al. (coords.), *Manual de psicología de la educación. Para docentes de infantil y primaria* (pp.85-105). Madrid, España. Pirámide
- Ortiz, M. (2000). El desarrollo emocional. En López, F. et al. (coords.), *Desarrollo afectivo y social* (pp. 95-121). Madrid, España: Pirámide.

- Pérez-González, J. y Pena, M. (2011). Construyendo la ciencia de la educación emocional. *Padres y maestros*, 342, pp. 32-35. Recuperado de <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/issue/view/24>
- Pianta, R. (1999). *Enhancing relationships between children and teachers*. Recuperado de <https://search.proquest.com/psybooks/publication/177043?accountid=14744>
- Polaino, A. (2004). *En busca de la autoestima perdida*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer.
- Reina, M. y Sánchez, V. (2015). Educación emocional y bienestar docente. En Pardos, M. et al. (coords.), *Manual de psicología de la educación. Para docentes de infantil y primaria* (pp.171-190). Madrid, España. Pirámide
- Ríos, M. y Vallejo, R. (2011). Desarrollo emocional y personal. En Muñoz, V. et al. (coords.) *Manual de psicología del desarrollo aplicada a la educación* (pp. 145-162). Madrid: España. Pirámide.
- Rivera, A. (2015). Arqueología de las emociones. *Vínculos de Historia 4*, 41-61. Recuperado de <https://ruidera.uclm.es/xmlui/handle/10578/10795>
- Roa, A. (2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *Edetania, Estudios y propuestas socio-educativas 44*, 241-258. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4596298>
- Román, M. y Morgado, B. (2011). Construyendo vínculos afectivos. En Muñoz, V. et al. (coords.) *Manual de psicología del desarrollo aplicada a la educación* (pp. 61-72). Madrid: España. Pirámide.
- Sánchez de Medina, C. (2008). Autoconcepto y autoestima: construyo mi yo. *Innovación y experiencias educativas*, 12. Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_12/CARMEN_SANCHEZ_1.pdf
- Sierra, P. y Moya, J. (2012). El apego en la escuela infantil: algunas claves de detección e Intervención. *Psicología Educativa* 18 (2), 181-191. <http://dx.doi.org/10.5093/ed2012a18>
- Thomas, D. (2010). *The nature of teacher-child interactions in emotion discourse* (Tesis doctoral). Recuperada de

https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/16120/Thomas_Dawn.pdf?sequence=4

Villena, M., Justicia, F. y Fernández, E. (2016). El papel de la asertividad docente en el desarrollo de la competencia social de su alumnado. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14 (2), pp. 310-332. <http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.39.15078>

ANEXOS

ANEXO I. Cuestionario inicial

Instrucciones: Marque con una X la afirmación que más se adecue a su opinión. No existen respuestas correctas o erróneas. Gracias.

1: Totalmente en desacuerdo

2: En desacuerdo

3: De acuerdo

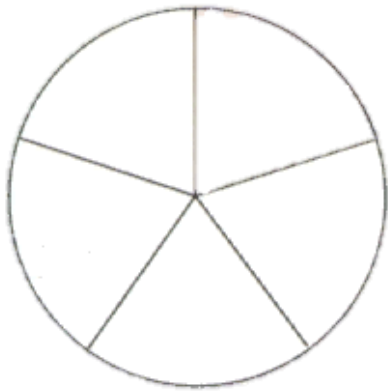
4: Totalmente de acuerdo

AFIRMACIÓN	1	2	3	4
Conozco y puedo describir los aspectos que conforman la salud emocional				
Utilizo herramientas en el aula para favorecer la salud emocional infantil				
Sé la influencia que ejerce mi rol docente ante el desarrollo del bienestar emocional del alumnado				
Detecto señales de factores de riesgo que pueden afectar la salud emocional infantil				
El docente puede propiciar factores de protección emocional				
Suscito experiencias en el aula que favorecen el sano desarrollo emocional en el alumnado				
Conozco los tipos de apego infantil				
Sé identificar los tipos de apego a través de las conductas infantiles				
El apego infantil no influye en las relaciones con los iguales y con la maestra				
No es fundamental tener un vínculo afectivo con cada uno de mis alumnos/as				
Uso estrategias para favorecer los vínculos afectivos en el aula				
Considero imprescindible conocer el entorno familiar y social de mis alumnos/as				
Identifico mis modos de comunicar tanto verbal como no verbal				
Soy consciente de los efectos de la comunicación en el aula				
Conozco los componentes de una comunicación efectiva				
Mis habilidades sociales no tienen por qué influenciar el bienestar del aula				
Utilizo las habilidades sociales como medio para alcanzar el bienestar en mi aula				

ANEXO II. BLOQUE I

Sesión 1: Salud emocional... ¡Obra en construcción!

- Dinámica 1: *Etiquetando recuerdos*



- Consideraciones sobre el tema

Hablar de la salud emocional en la infancia, es hablar de prevención. Deberíamos instaurar hábitos emocionales sanos que prevengan la aparición de trastornos mentales en el futuro y que amortigüen las crisis por las que inevitablemente tendrán que atravesar a lo largo de su vida.

La etapa de Educación Infantil es trascendental para la construcción de la personalidad del niño, por lo que siendo conscientes de ello, se pongan en marcha estrategias válidas de interacción con ellos, de tal forma que les ayudemos con la construcción de su estabilidad emocional; algo que les va a resultar imprescindible para su futuro.

Desde esta perspectiva, el educador se convierte en un eje fundamental en el desarrollo de la salud emocional del niño a través de la relación cotidiana. Sus palabras, sus comportamientos o gestos le ofrecen un punto de referencia, un modelo donde mirarse, un marco con el que interpretar la realidad. El adulto proporciona un lugar cálido y seguro donde protegerse de los peligros reales e imaginarios, el adulto acoge al niño cuando sus pasos inexpertos se confunden de camino y le insta a probar sus capacidades y a explorar la realidad sin temor a lo desconocido.

Las actitudes, los valores y la salud emocional se trabajan transversalmente en el aula, en todas y cada una de las acciones educativas; y están basadas sobre todo en el estilo educativo. (Perpiñán, 2013, p.12-13)

- Dinámicas sobre los componentes de la Salud Emocional

✚ **Autoestima:** Escala de Autoestima de Rosenberg (1965). Cuestionario para explorar la autoestima personal entendida como los sentimientos de valía personal y de respeto por sí mismo.

Interpretación: de los ítems 1 al 5, las respuestas A a D se puntúan de 4 a 1. De los ítems del 6 al 10, las respuestas A a D se puntúan de 1 a 4.

De 30 a 40 puntos: Autoestima elevada. Considerada como autoestima normal

De 26 a 29 puntos: Autoestima media. Es conveniente mejorarla

Menos de 25 puntos: Autoestima baja. Existen problemas significativos de autoestima

Por favor, contesta las siguientes frases con la respuesta que consideres más apropiada.					
Respuestas:					
A = Muy de acuerdo					
B = De acuerdo					
C = En desacuerdo					
D = Muy en desacuerdo					
Nº	Preguntas	A	B	C	D
1	Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que los demás				
2	Estoy convencido de que tengo cualidades buenas				
3	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente				
4	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo				
5	En general estoy satisfecho de mí mismo				
6	Siento que no tengo mucho de lo que estar orgulloso/a				
7	En general, me inclino a pensar que soy un fracasado/a				
8	Me gustaría poder sentir más respeto por mí mismo/a				
9	Hay veces que realmente pienso que soy inútil				
10	A veces creo que no soy buena persona				

Preguntas para la reflexión:

¿Qué hechos o personas han sido claves para sentirte de esa manera?

¿Qué hechos crees que pueden hacer sentir a un niño/a de tu clase la afirmación de cada uno de los ítems?

Si tuvieses que escoger un ítem como el más importante para que tus alumnos/as lo desarrollen, ¿cuál sería, por qué?

✚ **Autoconcepto:** “Lo que han pensado sobre nosotros” (Hué, 2008). Al ser nuestro autoconcepto la imagen que los demás han proyectado sobre nosotros, se trata de un ejercicio que consiste en escribir aquello que pensaban algunas personas del propio entorno sobre ti:

madre, padre, hermano, tíos, abuelos, maestros, profesores, etc., sobre tu futura profesión, tu forma de ser, habilidades...

Lo que han pensado sobre nosotros	
Persona	Proyección

Preguntas para la reflexión:

¿Cuál de estas proyecciones dada por otra persona, ha influido en tu vida futura?

Escoge 5 alumnos/as de tu clase y pregúntate ¿qué pienso de ellos? ¿cómo influye mi concepción en su comportamiento?

✚ **Empatía:** En parejas se recreará una situación real que haya vivido uno de los integrantes. Algunas, mostrarán algún suceso donde se considere que se ha puesto en práctica la empatía, y otros donde no ha existido empatía. Tras la puesta en escena, se identificarán características de ausencia y presencia de una actitud empática.

Preguntas para el diálogo:

¿Cómo nos sentimos cuando alguien se muestra empático con nosotros?

¿Cómo muestro mi empatía en el aula?

¿Qué situaciones se pueden vivir en el aula para ser modelos de empatía?

✚ **Habilidades sociales:** Dinámica “Manos juntas”. En parejas, se le pedirá a uno de los participantes que junte sus manos lo más fuerte que pueda, mientras que al otro integrante se le indicará que el objetivo es hacer que su compañero/a separe las manos. Al cabo de unos minutos, se dará por concluida la tarea, para abrir el diálogo.

Preguntas para el diálogo:

¿Qué estrategias han usado las diferentes parejas para alcanzar el objetivo?

¿Cómo se han sentido ambos participantes ante la acción o respuesta de su compañero/a?

¿Sirven las habilidades sociales para alcanzar el objetivo del juego? ¿por qué?

A menudo en el aula nos encontramos ante situaciones similares entre los niños. ¿qué puedo hacer para que inicien el uso de habilidades sociales?

- **Casos para determinar factores de riesgo en el desarrollo de la salud emocional infantil**

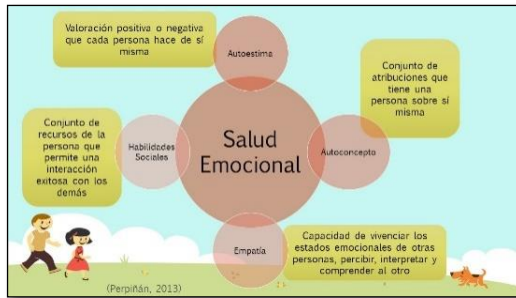
Caso 1

Nina es una niña de 4 años, tercera de cinco hermanos, que vive con su abuela, sin embargo, la madre es quien tiene el contacto con el colegio. La referencia que da la madre sobre la niña, es que es muy inquieta y que muchas veces hace que la abuela pierda los nervios, hasta el punto que una vez la amarró a una silla. Nina se presenta en la escuela poco atenta, tiene dificultades para concluir sus tareas, no escribe su nombre a pesar de que sus compañeros ya lo hacen, no logra recortar un dibujo, y constantemente molesta a los demás y no se mantiene sentada en su lugar. La maestra por su parte, le riñe constantemente por esos motivos delante del grupo, la castiga enviándola a otra clase o manteniéndola de pie en un rincón del aula. Los demás niños le dicen pequeña porque es de baja estatura y a menudo la rechazan porque ella les pega o molesta, por lo que en el recreo es común verla jugar sola o con niños más pequeños que ella.

Caso 2

Antonio es un niño de 5 años, hijo único, y junto con su familia es la tercera vez que tienen que mudarse de ciudad por motivos laborales. Tanto su padre como su madre trabajan todo el día, por lo tanto, se queda en el colegio para comer y para las actividades extraescolares, y luego cuando llega a su casa ve la televisión hasta que es la hora de cenar. Su padre es muy estricto con él, hasta llegar a pegarle cuando no se ha portado bien. Antonio en la escuela es sociable y tiene amigos, a menudo le gusta jugar a las peleas y a juegos de persecución. Las tareas escolares no son su fuerte, es más lento que los demás y muestra inseguridad para hacerlas, por lo que muchas veces pide ayuda a sus compañeros para terminar. La maestra considera que los padres deben motivarlo más en las tareas, porque ella no da abasto para atenderlo.

- **Muestra de presentación powerpoint para la sesión 1**



ANEXO III. BLOQUE I

Sesión 2: ¿Qué puedo hacer por ti?

- **Poema atribuido a Gabriel Celaya.**

Video: https://www.youtube.com/watch?time_continue=89&v=5xMyQex-Kbc

Educar es lo mismo
que poner un motor a una barca
hay que medir, pesar, equilibrar...
... y poner todo en marcha.
Pero para eso,
uno tiene que llevar en el alma
un poco de marino, un poco de pirata...
un poco de poeta...
y un kilo y medio de paciencia concentrada.
Pero es consolador soñar mientras uno trabaja,
que esa barca, ese niño,
irá muy lejos por el agua.
Soñar que ese navío
llevará nuestra carga de palabras
hacia pueblos distantes, hacia islas lejanas.
Soñar que cuando un día
esté durmiendo nuestra propia barca,
en barcos nuevos seguirá nuestra bandera enarbolada.

- **La salud emocional desde una perspectiva interactiva (Perpiñán, 2013)**

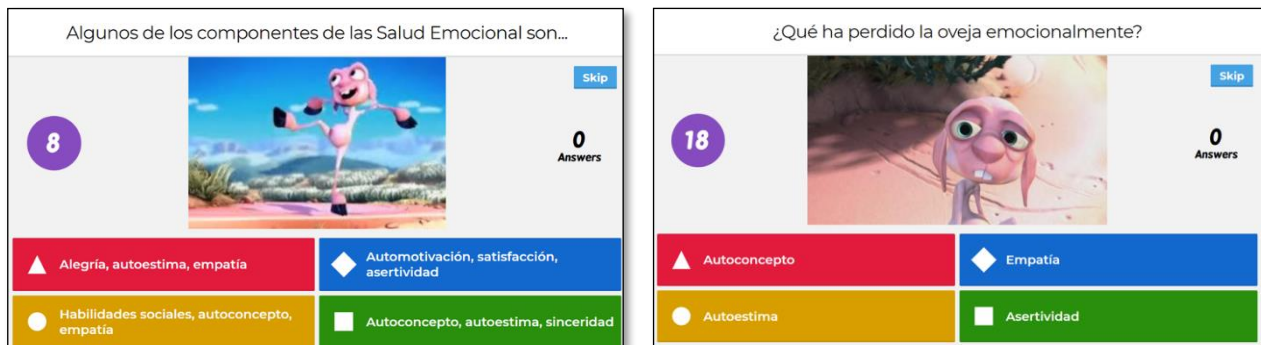
El proceso educativo está basado en la interacción entre personas. Esta interacción está marcada por las emociones que inundan el día a día en la escuela. Están presentes tanto en el niño como en el adulto, y emergen en la relación. La escuela infantil es un contexto de desarrollo en el que los niños experimentan sus emociones y la relación con los demás. Por lo tanto, constituye un escenario privilegiado para modelar los componentes de la salud emocional.

El papel del educador es muy importante porque pasa muchas horas con el niño. Es quien construye el ámbito estimulador donde el niño se desenvuelve: elige los objetos con los que juega, decora el ambiente físico y configura el clima emocional proponiéndole unos juegos

u otros, respondiendo a sus iniciativas de comunicación, regulando sus comportamientos y estableciendo un estilo peculiar de relación.

Cuando se habla de la salud emocional del niño, siempre va a estar en juego la salud emocional del adulto, no solo porque supone un modelo para el pequeño, sino porque las reacciones del educador van a determinar la interacción marcando significativamente el bienestar afectivo del niño (p. 24).

- Muestra del juego Kahoot



- Sugerencias para trabajar los componentes de la salud emocional en el aula

+ Autoconcepto:

- Revisar el propio posicionamiento emocional sobre el alumno/a
- Fijarse en las potencialidades por encima de los aspectos negativos
- Mostrar a los niños las cualidades de los demás
- Juegos de identidad
- Cuidar los comentarios con otras personas adultas, o las comparaciones con otros niños.

+ Autoestima:

- Resaltar los puntos fuertes por encima de los defectos
- Establecer límites claros de comportamiento
- Dar responsabilidades
- Informar al niño/a sobre lo que se espera de sí.
- Percibir, interpretar y responder a las demandas.

+ Empatía:

- Revisar cuáles son las expectativas sobre el grupo y sobre cada niño/a individualmente.
- Sintonizar con el alumno/a a través de la escucha
- Asambleas

- Cuentos
- Juego simbólico
- Ofrecer modelos de empatía
- Valorar la diversidad

 **Habilidades sociales:**

- Trabajo cooperativo
- Asamblea
- Normas de cortesía
- Juego profe por un rato
- Cuidar a los alumnos poco comunicativos
- Ser modelo de habilidades sociales

Componente S.E	Sugerencia	Acción

- Consideraciones sobre el juego

Es importante destacar la importancia que tiene el juego como instrumento de prevención de problemas emocionales y de conducta, y como instrumento de relación entre padres e hijos. Los estudios que han analizado la importancia del juego en el desarrollo infantil han confirmado que los juegos variados (juegos con el cuerpo, juegos de representación, juegos de mesa...) contribuyen de un modo muy positivo a todos los aspectos del crecimiento y del desarrollo humano. Las investigaciones que han analizado las contribuciones del juego al desarrollo confirman que:

Desde el punto de vista psicomotor, el juego potencia el desarrollo del cuerpo y de los sentidos. La fuerza, el control muscular, el equilibrio, la percepción y la confianza en el uso del cuerpo se sirven para su desenvolvimiento de las actividades lúdicas.

Desde el punto de vista intelectual, jugando aprende, porque obtiene nuevas experiencias, porque es una oportunidad de cometer aciertos y errores, de aplicar sus

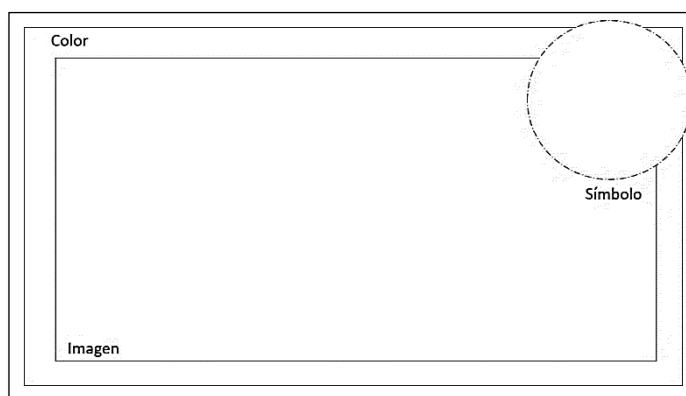
conocimientos, de solucionar problemas. El juego estimula el desarrollo de las capacidades del pensamiento y la creatividad infantil.

Desde el punto de vista de la sociabilidad, por el juego entra en contacto con sus iguales, y ello le ayuda a ir conociendo a las personas que le rodean, a aprender normas de comportamiento y a descubrirse a sí mismo en el marco de estos intercambios. El juego potencia la socialización, la comunicación y la cooperación.

Desde el punto de vista del desarrollo afectivo emocional, se puede afirmar que el juego es una actividad que le procura placer, entretenimiento y alegría de vivir, que le permite expresarse libremente, encauzar sus energías positivamente y descargar sus tensiones. Es refugio frente a las dificultades que el niño se encuentra en la vida, le ayuda a reelaborar su experiencia acomodándola a sus necesidades, constituyendo así un importante factor de equilibrio psíquico y de dominio de sí mismo. Por consiguiente, el juego es un instrumento de expresión y desarrollo de la personalidad, y puede ser una herramienta relevante para prevenir y tratar problemas emocionales y de conducta (Garaigordobil y Maganto, 2013)

- **Conclusiones:** Rutina de pensamiento *Color, imagen, símbolo*

Consiste en hacer visible con otros recursos las ideas sobre el tema, utilizando el pensamiento metafórico, lo que permite elaborar el propio conocimiento y el favorecimiento de la capacidad de síntesis. De esta manera se indica que se escoja un color que exprese mejor el tema, una imagen y un símbolo. Para luego, ponerlo en común con todo el grupo.



Ejemplo de folio Color, imagen, símbolo

- **Muestra de presentación Powerpoint para la sesión 2**

¿QUÉ PUEDO HACER POR TI?
 HERRAMIENTAS PARA FAVORECER LA SALUD EMOCIONAL
 BLOQUE 1 SESIÓN 2

La oveja esquilada... ¿yo... tú?



Hiere: _____
 Desahogado: _____
 Activo / qué opin: _____
 Resultado: _____

Y tú: _____
 Niño/a: _____

Herramientas para favorecer la Salud Emocional Infantil

Componentes personales de la Salud Emocional

► **Autoestima**
 Trabajar sus cualidades por encima de sus defectos
 Situaciones de aprendizaje o desafíos para la vida
 Interpretar cognitivamente las experiencias de la vida cotidiana
 Contemplar la diversidad del aula
 Buscar posibilidades de expresión
 Crear vínculos afectivos



► **Autoconcepto**
 Revisar el posicionamiento emocional
 Fijarse en las potencialidades
 Mostrar las cualidades de los demás
 Juegos de identidad
 Cuidar los comentarios de pasillo

Herramientas para favorecer la Salud Emocional Infantil

Componentes relacionales de la Salud Emocional

► **Empatía**
 Revisar nuestras expectativas (Efecto Pigmalión)
 Simpatización con el alumno
 Los asambleas
 Los cuentos
 Juego simbólico
 Ofrecer modelos de empatía



► **Habilidades sociales**
 Revisar el posicionamiento emocional
 Fijarse en las potencialidades
 Mostrar las cualidades de los demás
 Juegos de identidad
 Cuidar los comentarios de pasillo

- Tarea final del bloque I

Para beneficiar la salud emocional, tanto del alumnado como propio, se hará el ejercicio personal de escribir aquellas cosas que en momentos difíciles pueden ser de aliento para generar emociones positivas y aumentar el bienestar, por ejemplo, cualidades personales, logros, etc. Mientras que en el apartado del alumnado, escribiremos todos aquellos incentivos positivos verbales o conductuales que hemos puesto en práctica en el aula, que favorecen el bienestar emocional de los niños y niñas. Después de los días estipulados, se hará una breve reflexión sobre la utilidad, dificultades y/o sugerencias sobre la tarea, y se enviará vía mail a la persona responsable de la formación.

Vitaminas emocionales	
Para mí	Para mis alumnos/as

Adaptación Vitaminas emocionales, a partir de Hué (2008)

ANEXO IV. BLOQUE II

Sesión 3: Si me vinculo sentiré seguridad

- Resumen teoría del apego

El apego, según la definición original de Bowlby (1969), es un tipo de vínculo que surge entre el niño y la persona que es su principal cuidadora. En muchos niños la figura principal de apego es la madre, pero también puede ser cualquier otra persona que cuide con frecuencia al niño, ya que el vínculo se desarrolla con la interacción continua entre el pequeño y el cuidador.

Existen varios tipos de apego: seguro, evitativo, ambivalente y desorganizado. Cuando el cuidador está disponible y responde a las necesidades de seguridad y afecto del niño, se desarrollará un apego seguro. En cambio, si el cuidador rechaza al niño, el niño no pedirá consuelo, desarrollando apego evitativo. Si los padres son inconsistentes (a veces responden y a veces no), el niño desarrolla apego ambivalente: busca a los padres, pero no se consuela fácilmente. Por último, ante abusos y maltratos el niño presentará un apego desorganizado. Cabe destacar que el establecimiento de un tipo u otro depende fundamentalmente de la sensibilidad y disponibilidad de la figura cuidadora a las necesidades del niño.

La llegada del niño a la escuela infantil supone la introducción de un elemento que modifica el establecimiento del apego tal y como se había venido desarrollando hasta ese momento. De pronto, el niño pasa menos tiempo con la figura principal de referencia (a la que va a echar de menos) y está muchas horas con otro adulto: la maestra o el maestro.

Marta Corral Martínez (2015)

Profesora Colaboradora en el Grado de Educación Infantil de la VIU

<https://www.universidadviu.es/apego-maestro-infantil-exito-academico/>

- **Dinámica 1:** ¿Qué niño/a llevo dentro? test rápido Riso-Hudson

Indicaciones:

En cada uno de los dos grupos siguientes, elige el párrafo que refleje mejor tus actitudes y tu comportamiento generales, según tu forma de ser la mayor parte de tu vida.

No es necesario que estés totalmente de acuerdo con cada palabra o afirmación del párrafo que elijas. Basta con que estés de acuerdo en un 80 o 90 por ciento con lo que dice el párrafo para elegirlo antes que los otros dos del grupo. Pero sí deberás identificarte con el tono general, con la ideología o «filosofía» global de ese párrafo. Probablemente no estarás de

acuerdo con alguna parte de cada uno de los párrafos. No rechaces un párrafo debido a una sola palabra o frase. Mira el cuadro general.

No analices demasiado para elegir. Elige el párrafo que tu «instinto visceral» te dice que es el que te corresponde, aunque no estés de acuerdo con todo. La idea general y el sentimiento del párrafo en su conjunto es más importante que sus elementos individuales. Guíate por tu intuición. Este test tiene un porcentaje de acierto del 70%

Grupo 1
A. Tiendo a ser bastante independiente y confiado: pienso que la vida va mejor cuando la esperas de frente. Me fijo objetivos, me comprometo y deseo que ocurran las cosas. No me gusta quedarme sentado, prefiero realizar algo grande y dejar mi huella. No busco necesariamente confrontaciones, pero no me dejo llevar ni empujar tampoco. La mayor parte del tiempo sé lo que quiero y voy a por ello. Tiendo a trabajar mucho y a disfrutar mucho.
B. Tiendo a estar callado, y estoy acostumbrado a estar solo. Normalmente no atraigo mucho la atención en el aspecto social, y por lo general procuro no imponerme por la fuerza. No me siento cómodo destacando sobre los demás ni siendo competitivo. Probablemente muchos dirán que tengo algo de soñador, pues disfruto con mi imaginación. Puedo estar bastante a gusto sin pensar que tengo que ser activo todo el tiempo.
C. Tiendo a ser muy responsable y entregado. Me siento fatal si no cumplo mis compromisos o no hago lo que se espera de mí. Deseo que los demás sepan que estoy por ellos y que haré todo lo que crea que es mejor por ellos. Con frecuencia hago grandes sacrificios personales por el bien de otros, lo sepan o no lo sepan. No suelo cuidar bien de mí mismo; hago el trabajo que hay que hacer y me relajo (y hago lo que realmente deseo) si me queda tiempo.

Grupo 2
X. Soy una persona que normalmente mantiene una actitud positiva y piensa que las cosas se van a resolver para mejor. Suelo entusiasmarme por las cosas y no me cuesta encontrar en qué ocuparme. Me gusta estar con gente y ayudar a otros a ser felices; me agrada compartir con ellos mi bienestar. (No siempre me siento fabulosamente bien, pero trato de que nadie se dé cuenta.) Sin embargo, mantener esta actitud positiva ha significado a veces dejar pasar demasiado tiempo sin ocuparme de mis problemas.
Y. Soy una persona que tiene fuertes sentimientos respecto a las cosas, la mayoría de la gente lo nota cuando me siento desgraciado por algo. Suelo ser reservado con los demás, pero soy más sensible de lo que dejo ver. Deseo saber a qué atenerme con los demás y con quiénes y con qué puedo contar; la mayoría de las personas tienen muy claro a qué atenerse conmigo. Cuando estoy alterado por algo deseo que los demás reaccionen y se emocionen como yo. Conozco las reglas, pero no quiero que me digan lo que he de hacer. Quiero decidir por mí mismo.
Z. Tiendo a controlarme y a ser lógico, me desagrada hacer frente a los sentimientos. Soy eficiente, incluso perfeccionista, y prefiero trabajar solo. Cuando hay problemas o conflictos personales trato de no meter mis sentimientos por medio. Algunos dicen que soy demasiado frío y objetivo, pero no quiero que mis reacciones emocionales me distraigan de lo que realmente me importa. Por lo general, no muestro mis emociones cuando otras personas "me fastidian".

Código	Tipo	Nombre del tipo
AX	7	El entusiasta. Alegre - embaucador
AY	8	El desafiador. Duro - sensible
AZ	3	El triunfador. Elogiado - insatisfecho
BX	9	El pacificador. Dócil - testarudo
BY	4	El individualista. Creativo - lastimero
BZ	5	El investigador. Observador - provocador
CX	2	El ayudador. Generoso - interesado
CY	6	El leal. Cumplidor - desconfiado
CZ	1	El reformador. Formal - espontáneo

Cuadro resumen tipos de niño/a, apego y personalidad: libro *Abraza a tu niño interior*. Victoria Cadarso (2013), pp. 131 – 133.

- Consideraciones sobre el tema (Cadarso, 2013)

Aunque desde los 3 años aproximadamente tenemos razonamientos básicos se puede decir que la edad de la razón gira alrededor de los 7 años. Resulta curioso y chocante a la vez que la mayoría de las creencias importantes sobre nosotros, los otros y la vida se creen antes de los 7 años. Así que tenemos creencias de niño llevando la vida de adultos. Tenemos creencias limitantes basadas en las tres más importantes “no puedo”, “no sé” “no soy lo suficiente”.

Las creencias que tienen que ver con “no puedo” son creencias de cuando éramos niños y posiblemente no podríamos hacer determinadas cosas porque no teníamos suficiente destreza, no habíamos ensayado lo suficiente y no tuvimos apoyo para aprenderlo. Son creencias de cuando no teníamos desarrollado nuestro cerebro lo suficiente, con lo cual, aunque quisiéramos no podíamos porque nuestra capacidad espacial y motora no estaba lo suficientemente desarrollada

Las creencias relacionadas con “no sé” tienen que ver con el reflejo de nuestros padres cuando veían que no nos salían las cosas e intentaban ayudarnos tal vez haciéndolo por nosotros en vez de tener la paciencia de enseñarnos a realizarlo. Tal vez no nos enseñaron en los momentos de desarrollo de nuestro cerebro, con lo cual efectivamente no sabíamos pues no teníamos desarrollados las conexiones neuronales para hacerlo.

Las creencias que tienen que ver con “no soy” se refieren a mi sentido de identidad, a cómo me veo yo a mí mismo, y lamentablemente somos un reflejo de las carencias de nuestros padres. Si no se han trabajado, no manejan sus emociones, no cambian sus creencias limitantes

y desarrollan su capacidad de amarse a sí mismos, no pueden amarnos incondicionalmente (pp. 112-113).

- **Fragmento película:** *El chico* (año 2000)

https://www.youtube.com/watch?v=FBQwx_YyYes



- **Dinámica 2:** Casos (extraídos de *Center on the Social and Emotional Foundations for Early Learning*)

Historia

María, Ana y Tina son niñas de tres años que asisten a la misma clase.

María viene de una familia grande con muchos primos, y sus familiares se reúnen a menudo. Le gusta jugar, explorar y aprender de su entorno. Tiene una relación estrecha y cariñosa con sus padres, quienes están disponibles cuando ella los solicita.

Ana tiene un hermano, y sus parientes viven en otra ciudad. Su mamá tiene dos trabajos y está muy cansada al llegar a casa. A veces, la mamá de Ana está tan cansada que se enoja mucho con Ana y su hermano si hacen mucho ruido. Ana ha aprendido a mantenerse tranquila, evitar interrumpir a su mamá, y jugar con sus juguetes.

Los padres de Tina están experimentando dificultades en su matrimonio, de modo que a veces están disponibles para atender sus sentimientos y a veces no. Tina ha aprendido a quedarse cerca de sus padres y hacer ruido, lloriquear y darles con el dedo para llamar la atención de ellos.

- Muestra de presentación Powerpoint

LOS VÍNCULOS AFECTIVOS EN LA EDAD INFANTIL

BLOQUE II

SESIÓN 3 - SI ME VINCULO SENTIRÉ SEGURIDAD

APEGO INFANTIL

► El apego, según la definición original de Bowlby (1969), es un tipo de vínculo que surge entre el niño y la persona que es su principal cuidadora



TIPOS DE APEGO

Seguro	Ansioso/ambivalente	Evitativo	Desorganizado
<p>• Este comportamiento por la incondicionalidad del niño hace que el cuidador no sufra culpa, se siente querido, aceptado y valorado. El comportamiento de los niños con apego seguro es activo e interactivo con el entorno. Hay buena interacción emocional entre el niño y la figura de apego.</p>	<p>• El niño no cree en las capacidades de su cuidador y tiene una sensación constante de inseguridad. Por ello, que el apego con apego ansioso/ambivalente resalta la inconsistencia de los cuidadores y validan momentos puntuales que les abandonan, separan al momento de tener una preocupación o situación que genere inseguridad en la figura de apego.</p>	<p>• Los niños con un apego de tipo evitativo han crecido en entornos donde sus cuidadores, al sentirse presionados, les evitan. Estos pequeños aprenden a vivir emociones poco ruidosas y validadas. Muchos niños no expresan ni entendimiento ni emociones de los demás, en sus relaciones de interacción. Se muestran sentimientos de rechazo o la intensidad de las dificultades de interacción.</p>	<p>• En esta presencia comportamientos contradictorios e inusuales. Tienen tendencia a la conducta caprichosa y a la desobediencia de jugarles, así como, grandes dificultades para relacionarse con sus cuidadores. Buscan cierta intimidad pero no muestran una forma de generar las emociones que ellos mismos perciben. Se genera un comportamiento emocional en conductas negativas que impide la expresión de las emociones positivas.</p>

LLUVIA DE IDEAS



ANEXO V. BLOQUE II

Sesión 4: Me vinculo porque me importas

- Quiz con Plikers

Plikers es una herramienta para móviles, que permite hacer test, quiz y preguntas al alumnado, de manera rápida y sencilla, con la que se obtienen respuestas a tiempo real y favorece el aprendizaje a través del juego. Solo es necesario que el profesorado utilice su móvil o Tablet, y dar a cada alumno/a un código impreso en un folio, que será escaneado para recoger las respuestas del grupo.



Imagen ilustrativa de la app

Muestra de preguntas para el Quiz:

- ¿Cuándo se empieza a crear el apego en la infancia?
 - Desde el nacimiento
 - A partir de los 2 años
 - Entre los 3 – 4 años
 - A partir de los 8 meses
- ¿Cuáles son los tipos de apego?
 - Evitativo, inclusivo, seguro, ambivalente
 - Seguro, evitativo, ambivalente, desorganizado
 - Organizado, evitativo, desorganizado, ambivalente
 - Desorganizado, seguro, inclusivo, organizado
- Un niño a quien le gusta explorar su entorno y es muy sociable. ¿Qué tipo de apego puede tener?
 - Ambivalente
 - Seguro
 - Desorganizado

- Evitativo
- Una niña que no acepta la ayuda de la maestra y se enfada continuamente, puede presentar un tipo de apego...
 - Seguro
 - Ambivalente
 - Evitativo
 - Desorganizado
- Un niño durante el recreo prefiere estar siempre con la maestra en lugar de ir a jugar con sus compañeros/as. Podría tener un apego...
 - Ambivalente
 - Desorganizado
 - Seguro
 - Evitativo
- Cuando el cuidador está disponible y responde a las necesidades de seguridad y afecto del niño. El apego que puede desarrollar es...
 - Seguro
 - Ambivalente
 - Evitativo
 - Desorganizado
- Un niño maltratado psicológicamente y desatendido, puede tener un apego...
 - Ambivalente
 - Desorganizado
 - Seguro
 - Evitativo
- María de 4 años, no está segura de la disponibilidad de su madre, que a veces la atiende y otras veces no. Este tipo de apego puede ser...
 - Ambivalente
 - Seguro
 - Desorganizado
 - Evitativo
- **Consideraciones sobre el tema:**

El vínculo afectivo es un componente fundamental de la salud emocional. Los niños que tienen establecidos vínculos afectivos seguros disponen de un factor de protección muy

importante desde el punto de vista emocional, ya que disponen de una gran ayuda para afrontar situaciones de crisis y para desarrollar su autoestima positiva.

El niño tiene una gran capacidad para vincularse no sólo con sus padres sino también con otros familiares o con personas con las que se relaciona sistemáticamente. El educador es una persona de referencia privilegiada porque pasa muchas horas en contacto con el niño siendo responsable de su educación, por esta razón es imprescindible, sobre todo en las primeras etapas, que establezca un vínculo afectivo con sus alumnos que le de estabilidad y sirva de impulso para su aprendizaje.

En el ámbito escolar hay mucha diversidad de unos alumnos a otros, algunos muestran sus demandas con mucha claridad, reclaman la atención del adulto con eficacia y sus señales son fáciles de interpretar. Se trata de aquellos que buscan, hablan, lloran y participan activamente en las actividades y dan a conocer sus sentimientos y sus necesidades.

En estos casos resulta fácil establecer interacciones eficaces, pero hay alumnos que tienen más dificultades para expresar sus demandas, sus manifestaciones son más imprecisas, no lloran apenas hablan o abrazan y requieren por parte del profesor mucha más atención para captar las demandas y un gran conocimiento del niño para poderlas interpretar. En estos casos el establecimiento del vínculo es más complejo y requiere que el adulto haga un esfuerzo más consciente para portar eficacia a la relación (Perpiñán, 2013, p. 69).

- **Dinámica 2:** Percibir - Interpretar - Responder

Percibir la demanda es prestar atención a los mecanismos que los niños y niñas emplean para solicitar ayuda: llanto, miradas, conductas de aproximación, lenguaje oral o gestual. La clave está en mantener una actitud de escucha que permita detectar esas demandas, también utilizando la observación que permite captar lo que dice su cuerpo sus gestos o su mirada.

Interpretar las demandas del niño/a, requiere saber diferenciar los motivos de la conducta, que puede ser por múltiples razones. Es necesario no solo *percibir* las demandas más o menos explícitas, sino también interpretarlas correctamente. Si un alumno mira a su maestro para que le pregunte sobre algo, y este en cambio le ofrece un material, la demanda ha sido *percibida*, pero *interpretada* de forma incorrecta, por lo que esa interacción no ha sido eficaz.

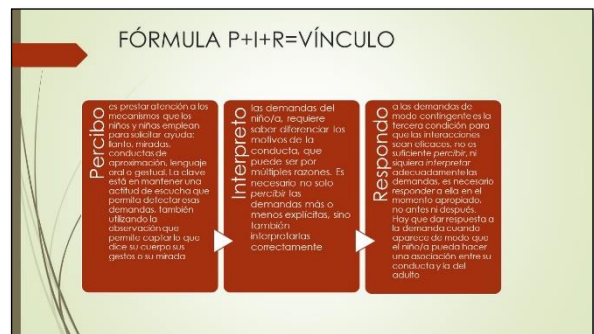
Responder a las demandas de modo contingente es la tercera condición para que las interacciones sean eficaces, no es suficiente *percibir*, ni siquiera *interpretar* adecuadamente las demandas, es necesario *responder* a ella en el momento apropiado, no antes ni después. Hay

que dar respuesta a la demanda cuando aparece, de modo que el niño/a pueda hacer una asociación entre su conducta y la del adulto. Así, puede aprender que sus conductas son significativas y que éste responde de forma eficaz, sus necesidades son atendidas y va creciendo la seguridad emocional. (Perpiñán, 2013, pp. 74-75)

Contexto y situación para el juego:

Clase de 4 años. En este momento se está haciendo una actividad de arte en gran grupo, donde se usan pinturas, pinceles y materiales varios, que están a disposición para la tarea. La maestra ha indicado que cada uno hará un cuadro con el dibujo que desee y los materiales que escoja.

- Muestra de presentación Powerpoint:



ANEXO VI. BLOQUE III

Sesión 5: Comunicar es más que palabras

- **Introducción:** *Veo – pienso – me pregunto*

Se le presentará al grupo una serie de fotografías que deben analizar bajo la rutina de pensamiento propuesta.



Ideas de imágenes

- **La comunicación**

La comunicación es un aspecto fundamental en la vida del ser humano, pues es el elemento básico de las relaciones interpersonales. Un factor importante cuando nos comunicamos con una persona cara a cara, es el factor no verbal: enviamos mensajes no solo a través de las palabras que decimos sino también mediante el tono en el que las decimos y los gestos con las que las acompañamos (Guerrero, 2010, p.116)

En las relaciones interpersonales hay que prestar atención no solo al contenido, lo que el sujeto expresa, qué dice sino también al modo de expresión, el cómo lo expresa, cómo lo dice, por lo tanto, la información que aportan ambos mensajes es complementaria, el mensaje verbal sin la comunicación no verbal es pobre, faltan datos. También ocurre que, aunque los mensajes no verbales son eficaces para expresar sentimientos, estos no aportan información sobre qué hechos concretos han provocado el sentimiento, por lo que es necesario completarlo con mensajes verbales (Monjas, 2011, p.113)

El profesorado debe ser capaz de expresarse, de comunicar lo que piensa para crear un entorno confiable en el que sus alumnos pueden mostrarse seguros, porque conocen lo que piensa y lo que siente su profesor. Por otro lado, debe cuidar la utilización que hace de ese recurso. El educador de la escuela infantil debe proporcionar a sus alumnos múltiples ocasiones de comunicación regladas y muchas otras no regladas (Perpiñán, 2012, p.100)

- **Dinámica 2:** *¿Cómo me comunico en el aula?* (Hué, 2008)

Puntuar del 0 al 10 la frecuencia con las que utilizo estas formas de comunicación, donde 0 es nunca y 10 siempre. Se puede añadir alguna otra forma de expresión que no esté escrita en el cuadro.

		0-10
Postura abierta	Manos abiertas, palmas arriba	
	Apertura media de los brazos	
Sinceridad	Mirar a los ojos, mantener mirada	
	Mostrar las palmas de las manos	
Postura cerrada	Brazos cruzados sobre el pecho	
	Hablar detrás de la mesa del profesor	
Seguridad, confianza	Mirada fijamente suave en los ojos	
	Manos en las caderas y codos hacia atrás	
Inseguridad	Taparnos la boca con las manos	
	Puños cerrados	
Nerviosismo	Moverse mucho sentado o de pie	
	Hablar muy deprisa	
Acogida, invitación	Mirar con suavidad y con asentimiento de cabeza	
	Iniciar una suave sonrisa	
Aburrimiento y cansancio	Mirar repetidamente el reloj	
	Mirada perdida	
Autoritarismo	Indicar moviendo el índice	
	Mirada fija, mantenida y persistente	
Desacuerdo o rechazo	Alejarse de los alumnos	
	Negar con movimientos de cabeza	
Alegría	Sonrisa abierta	
	Apertura de las manos con las palmas hacia arriba separadas del cuerpo	

- **Comunicación verbal:** una de las características más importantes de un profesor líder es su habilidad para comunicar sus ideas, para lo cual debe tener en cuenta algunos elementos claves. Puntuar del 0 al 10 la frecuencia con las que utilizo estas formas de comunicación, donde 0 es nunca y 10 siempre. Se puede añadir alguna otra forma de expresión que no esté escrita en el cuadro.

	0 - 10
Escuchar	
Dar valor a nuestras palabras	
Utilizar un lenguaje claro y apropiado	
Usar ejemplos	
Considerar los sentimientos y emociones de los demás	
Preocuparse porque la otra persona entienda	

- **Dinámica 3:** *Los potenciadores de la comunicación*

Frases: las expresiones a continuación pueden ser modificadas en su estructura, pero transmitiendo el mismo mensaje.

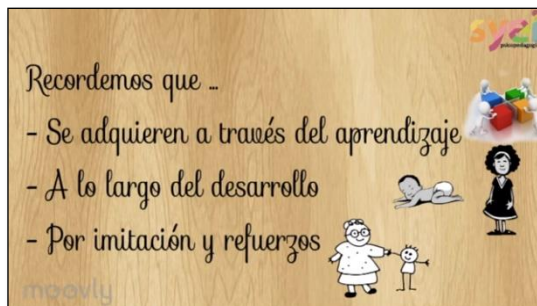
- En esta actividad te falta la última línea
- Deja de molestar a tu compañero
- Qué bien que ya te has curado
- Es hora de recoger el material
- Se te ha caído otra vez la silla
- Haz olvidado la pelota

TARJETAS DE POTENCIADORES			
GESTOS	MIRADA	CONTACTO FÍSICO	VOZ
SONRISA	PROXIMIDAD FÍSICA	POSTURA	SILENCIO

ANEXO VII. BLOQUE III

Sesión 6: Hábilmente sociable

- **Introducción:** Video *Habilidades sociales básicas.* Fuente <https://www.youtube.com/watch?v=3oSbuLJ404Q>



Vista previa del video

- **Test Habilidades Sociales (HH.SS):** Extraído de http://chopo.pntic.mec.es/~fferna23/Documentos/tutoria/tutoria_3.pdf
- **Resumen de estilos de relación interpersonal (Monjas, 2011):**

Descripción	Comportamientos externos
Estilo agresivo	
Una persona se coloca en un plano de superioridad y no respeta a la otra, no tiene en cuenta sus derechos personales. Tipo dominante, autoritario, abusivo, manipulador, competitivo, prepotente.	Agresión verbal directa Expresión verbal prepotente Menajes tú: “tienes que” “haz” Da órdenes: “tú te callas”
Estilo asertivo	
Ambas personas interactúan en un plano de igualdad mostrando mutuo respeto y consideración. Tipo autoafirmativo, autoexpresivo, igualitario, amistoso.	Expresión verbal directa y honesta Mensaje Yo, “pienso, siento, quiero” Invita al diálogo y pide participación: “qué piensas” “qué te parece”
Estilo inhibido	
Una persona está en un plano de inferioridad y no exige que la respeten. Tipo sumiso, pasivo, complaciente, tímido, miedoso.	Expresión verbal indirecta o no expresión Mensajes impersonales e indirecto Con parásitos verbales: “Bueno, pues...”

- **Dinámica 2:** Video <https://www.youtube.com/watch?v=BSsLqaORvo0>

En este video de Plaza Sésamo, se ve cuando uno de los personajes intenta convencer al otro, para que compre un cepillo de dientes, pero sin escuchar las razones por las que no lo desea.



Vista previa del video

- **Dinámica 3:** Casos (extraídos de *Center on the Social and Emotional Foundations for Early Learning*)

Caso 1

Maestra: Victoria, tienes que sentarte, ¿verdad?, (A la clase) En la mesa de descubrimientos vamos a mirar a bebés, Alex y Diego, siéntense por favor, con los brazos cruzados, para que no lastimen a sus amigos. (A la clase) En arte, vamos a coser bolsillos y podrán poner cosas especiales en sus bolsillos.

Niño: ¿Seño? Disculpe, Seño, necesito decirte algo.

Maestra: Ok, espera un minuto. (A la niña) Cruza las piernas. (A la clase) Bien. En el ordenador vamos a tener Ozzie World, y vamos a tener palabras que riman en los diarios, y en el centro de ciencias, vamos a intentar hallar unos animales que tienen bolsas o bolsillos. ¡Algunos animales tienen bolsas en el cuerpo! Y en la sesión tranquila de libros - Diego, cuando estés sentado podrás escuchar mejor. Siéntate y cruza las piernas. Vamos a tener libros del Dr. Seuss y vamos a tener un libro grande en el parque.

Niño 2: Pero ¿vamos a jugar con la cámara y a compartirla?

Maestra: ¿Qué cámara?

Niño 2: La cámara en esa caja.

Maestra: Sí, puedo sacarla para ti más tarde, pero ahora no. Y luego, vamos a hacer las tarjetas para coser, en esta mesita.

Niño: Disculpe Seño, necesito decirle algo.

Maestra: En un momento, primero necesito acabar con esto. (A la clase) Y luego en la cocina con la ropa de juego, vamos a intentar hallar prendas de vestir que tienen bolsillos.

Caso 2

Maestra: Cantando.

Niña: Yo quiero escoger una canción.

Maestra: Victoria - shh. Victoria, ¿podrías escoger una canción?

Niño: Yo quiero escoger una canción.

Maestra: Es el turno de Victoria. ¿Cuál canción quieres cantar?

Victoria: Tres monitos.

Maestra: ¿Qué dijo?

Ayudante: Dijo Tres monitos.

Maestra: ¡Tres monitos! Vale, levantemos los monos. (todos cantan)

Niña: Yo sé cuatro - Yo sé cinco.

Maestra: No tenemos tiempo para eso. Ahora vamos a...

Niña: Yo quiero leer un libro de cuentos.

Maestra: Entonces me gustaría que Luis venga y le de la vuelta a la tarjeta de cantar. Porque ya no es hora de cantar, es hora de...

Niño: Leer.

Preguntas para el trabajo en grupo:

- Describe el comportamiento de la maestra en cada caso
- ¿Cuáles estrategias se podrían sugerir a la maestra para hacer que los niños participen aún más?
- ¿Qué habilidades sociales utiliza la maestra?
- ¿Cómo harías para enseñar las habilidades sociales al grupo en cada caso?

ANEXO VIII. Evaluación final

Escala de evaluación final sobre la consecución de los objetivos propuestos y su aplicación, así como su incidencia en las personas participantes, con vistas a mejorar la propuesta en un futuro.

INDICADORES	Mucho	Poco	Nada
Los participantes muestran interés por los temas propuestos			
La formación responde a una necesidad real			
Se observa que los participantes han aumentado su conciencia sobre el propio rol docente como favorecedor de la salud emocional en el alumnado			
Se reconoce la salud emocional como un elemento fundamental para el desarrollo socioemocional de la infancia			
Los participantes reconocen el valor de crear vínculos afectivos positivos con cada alumno/a			
Las herramientas de acción han sido incorporadas al hacer cotidiano del profesorado y se consideran útiles			
Se observa motivación en aplicar las sugerencias proporcionadas en la formación			
La formación ha favorecido la reflexión personal y profesional			
Las sesiones de formación se han podido llevar a cabo sin mayores contratiempos			
La metodología utilizada ha sido de ayuda para la consecución de los objetivos			
La información era adecuada para la consecución de los objetivos			