



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Proyecto educativo emocional a través de técnicas de teatro corporal

Trabajo fin de grado presentado por: Belén Maluenda Martínez

Titulación: Grado de Maestra de Educación Infantil

Línea de investigación: Propuesta de Intervención

Director/a: Pablo Fernández-Merino Gutiérrez

Barcelona
17/06/2015
Firmado por:

CATEGORÍA TESAURO: 1.2.4. Planificación Educativa

RESUMEN:

Hace 20 años David Goleman introdujo el concepto de Inteligencia Emocional. Durante estos años se han publicado numerosos artículos, publicaciones y trabajos acerca de los beneficios de trabajar las emociones en el aula. Desde distintos ámbitos científicos, como la neurología, la pedagogía y la psicología, se ha realizado un esfuerzo para que la comunidad educativa tome en consideración estos nuevos conocimientos relacionados con el desarrollo de la inteligencia emocional en edades tempranas.

Este TFG pretende ser un portal de soporte para las clases prácticas que se puede aplicar en su totalidad o parcialmente según las necesidades de cada centro. De este modo, la finalidad de este proyecto no sería solamente proporcionar algunas actividades de aula, sino que se comprenda como se pueden llevar a cabo, para que cada uno pueda aportar su propia creatividad y adaptarlo a sus necesidades.

Índice

1. INTRODUCCIÓN	4
2. OBJETIVOS	6
3. MARCO TEÓRICO	7
3.1. MARCO NEUROLÓGICO.....	7
3.2. INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	8
3.3. INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	8
3.4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA EMOCIONAL	11
3.4.1. Alegría.....	11
3.4.2. Tristeza.....	12
3.4.3. Ira/ enfado	13
3.4.4. Miedo	14
3.4.5. Vergüenza.....	15
3.4.6. Frustración.....	16
3.5. TÉCNICAS TEATRALES	16
3.6. INTEGRACIÓN EN EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INFANTIL.....	19
4. PROPUESTA DEL PROYECTO EDUCATIVO	21
4.1. PRESENTACIÓN DEL PROYECTO	21
4.2. CONTEXTUALIZACIÓN	21
4.3. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA	22
4.4. DISEÑO DEL PROYECTO.....	23
4.4.1. Programación.....	23
4.4.2. Recursos materiales y personales	25
4.4.3. Temporalización	26
4.4.4. Actividades.....	29
4.4.5. Evaluación.....	43
4.5. CONCLUSIONES.....	46
5. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	48
6. ANEXOS	49

1. INTRODUCCIÓN

He escogido realizar el TFG sobre la inteligencia emocional, debido a mi trayectoria escolar personal. Como alumna tuve muchas dificultades escolares y falta de motivación académica. La educación se guiaba por un criterio de segmentación de materias, que no me permitían comprender la globalidad de aquello que trataban de enseñarme. Asimismo, las asignaturas tenían una clara parte teórica y, en pocas ocasiones se veía viable realizar una aplicación práctica a esos conocimientos. Mi motivación fue descendiendo y las materias se convirtieron en un obstáculo, que solo se podía superar gracias a grandes actos de voluntad.

Decidí dedicarme a las artes escénicas y me sorprendió reconocer muchos de los aspectos estudiados en la escuela en mis ejercicios teatrales. Tuve una magnífica experiencia con un maestro de teatro, en Argentina, que relacionó la teoría matemática de Euclides con el teatro. De pronto, la segmentación con la que habíamos aprendido en el colegio fue uniéndose punto a punto, y mientras realizábamos teatro estábamos comprendiendo filosofía, matemáticas, teatro y realmente nos ayudó a concienciarnos acerca de nuestra realidad.

Esta inspiración me ayudó a proyectar mis clases como profesora de teatro. No solo buscando el entretenimiento, sino tratando de ayudarles a crecer como personas. Y como si fuera cosa del destino, se cruzó en mi vida la psicóloga Teisa Dalmau con ganas de proyectar una actividad dedicada a vivenciar las emociones. Ella sabía el “qué” y yo el “cómo”. De este modo empezamos una sinergia de prueba error, buscando las actividades que más se ajustaran al alumnado.

Según nuestra opinión, creemos que uno de los problemas de la educación actual es el énfasis por impartir conocimientos teóricos sin que estos tengan poca o ninguna relación con su realidad actual. Creemos en el diseño de actividades que fomenten la experiencia de los/las niños/as con situaciones parecidas al contexto en el que viven. Es cierto que solamente realizando actividades prácticas no podemos conseguir profundizar en todos los conocimientos; pero solamente con que incluyamos una actividad semanal en la que puedan sentirse identificados/as ya estaremos motivándolos indirectamente con el resto de materias y estaremos creando cohesión de grupo.

Se ha considerado que había una necesidad de crear un método relacionado con nuestras propias emociones. Este TFG pretende ser una pauta sencilla para que el alumnado pueda comprender, con ejercicios teatrales, nuestra manera de sentir y de convivir con los demás. También se pretende crear sesiones en las que el propio alumnado pueda vivenciar, mediante técnicas teatrales, sus propias emociones. Las actividades creativas, musicales, teatrales y psicomotrices aportan autoconocimiento, confianza, esfuerzo y un aumento de la valoración personal. El conocimiento de uno mismo ayuda a regular y graduar su manera de comprender, aprender y retener todos los

conocimientos trabajados en las diferentes áreas de Educación Infantil. Este método que vamos a desarrollar, por tanto, aportará motivación, entusiasmo y conocimiento propio; convirtiéndoles en personas capaces de gestionar sus emociones. Debe tener un carácter sistémico para que todos los/las profesores/as utilicen el mismo marco emocional de referencia, sin crear distorsiones por la influencia de nuestra propia afectividad.

La dinámica de trabajo del método que vamos a desarrollar será usar el teatro para recrear situaciones que sean conocidas para el alumnado. De este modo, incentivamos su capacidad creativa para solucionar conflictos. Primero leeremos un cuento que introducirá una emoción, durante las semanas posteriores se realizarán actividades de profundización de esa emoción. Una vez hemos presentado las emociones que se consideran primarias (no hay nada claro al respecto a cuáles son las emociones primarias, así que diseñaremos nuestra propia clasificación), podemos empezar a interactuar mediante actividades de *role playing* (juego de roles). Sin olvidar la reflexión verbal final que es tan importante, porque de este modo ellos/ellas se convierten en los protagonistas de su propio aprendizaje.

Las referencias bibliográficas provienen de la suma de varios ámbitos diferentes pero complementarios: la neurología, la psicología, la pedagogía y el teatro. Por un lado nos encontramos con los primeros autores que hablan sobre la inteligencia emocional, como Howard Gardner, David Goleman o Rafael Bisquerra que es el precursor contemporáneo de esta disciplina en la actualidad. Por otro lado vamos a profundizar en diferentes técnicas y recursos teatrales, enfatizando en aquellos que promueven la gestualidad y el movimiento corporal; como el método de Jaques L'Ecoq o la técnica Meisner de Javier Galitó-Cava. Así trataremos de suplir algunas necesidades educativas emocionales mediante técnicas teatrales.

El TFG está organizado con un marco teórico (breve pero conciso), una propuesta del proyecto educativo, unas conclusiones y una bibliografía. Con ello pretendemos poner un grano de arena para que las futuras investigaciones educativas no solo se basen en conceptos teóricos, sino en experimentaciones de esas realidades.

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL:

Potenciar, a través de técnicas teatrales, las habilidades socioemocionales en los niños/as de Educación Infantil

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Para llevar a cabo esta propuesta nos hemos planteado los siguientes objetivos:

- Establecer un marco teórico de referencia para contextualizar al lector.
- Conocer, a grandes rasgos, la relación entre la salud y las emociones.
- Saber diferenciar de manera concisa las emociones de los sentimientos.
- Realizar una clasificación de emociones, como punto de partida del proyecto.
- Establecer relaciones entre la importancia de identificar las emociones, el juego y el teatro.
- Introducir el cuento como principio de cada emoción
- Diseñar una propuesta educativa que se pueda llevar a la práctica de manera realista
- Elaborar unas pautas de regulación corporal.
- Proponer actividades para promover la escucha entre el alumnado.

3. MARCO TEÓRICO

En este apartado expondremos las bases teóricas en las que nos basamos para realizar el TFG.

Para realizar una buena investigación se debe vislumbrar el problema desde puntos muy diversos: el marco neurológico, las inteligencias múltiples, la inteligencia emocional, las técnicas teatrales y la integración en el currículum de Educación infantil.

3.1. MARCO NEUROLÓGICO

Primero de todo nos centraremos en el estudio del cerebro humano para poder conocer, entender y analizar con más rigor a nuestros alumnos. Describiremos el cerebro según el libro de Rita Carter: *El nuevo mapa del cerebro* (1998). El cerebro está dividido en dos partes, los hemisferios, unidos entre sí por un haz formado por millones de fibras nerviosas (el cuerpo calloso). El hemisferio derecho dirige la parte izquierda del cuerpo humano y el hemisferio izquierdo controla la parte derecha de nuestro cuerpo. Las zonas sensoriales primarias (visuales, auditivas y táctiles) reciben los mensajes enviados por el organismo o el entorno; en cambio las zonas primarias motrices nos dictan nuestras reacciones y actúan sobre nuestros músculos. Los dos hemisferios están comunicados permanentemente, nunca están en reposo total. Esta interacción permanente es gracias al cuerpo calloso que constituye un verdadero puente entre los dos hemisferios.

A lo largo de una serie de estudios sobre animales, realizados durante los años cincuenta en el Instituto Tecnológico de California por Roger W. Sperry, Ronald Myers, Colwyn Trevaerthen y otros, se llegó a establecer que una función importante del cuerpo calloso consistía en comunicar los dos hemisferios, permitiendo la transmisión de la memoria y el aprendizaje. Se comprobó que si se cortaba quirúrgicamente la conexión (cuerpo calloso) las dos mitades continuaban funcionando independientemente. La evidencia demostró que las habilidades del hemisferio izquierdo tienen que ver con lo verbal, analítico, lógico, preciso y temporal; mientras que las habilidades del hemisferio derecho tienen relación con lo rápido, complejo, totalizador, espacial y perceptivo.

Basándonos en los trabajos de Rita Carter (1998) observamos que la relación entre los dos hemisferios suele ser que, en la mayoría de los casos, el hemisferio izquierdo domine sobre el derecho. Aunque las dos partes se mantienen continuamente informadas a través de un continuo diálogo. Puede ser que el hemisferio dominante pueda ignorar la información que le proporciona la otra parte y tomar una decisión basada por completo en lo que piensa él solo. El resultado puede ser una intranquilidad emocional difícil de explicar. La parte no dominante a veces pasa por alto el control ejecutivo de la otra y lleva adelante una acción basada puramente en su propio instinto.

Es por eso que todo método educativo debería tratar de desarrollar plenamente ambos hemisferios para conseguir un desarrollo y comunicación plena. Conocer ambos lados del cerebro es importante para liberar el potencial de cada individuo.

3.2. INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

Pero para poder desarrollar todo nuestro potencial debemos conocer qué tipo de inteligencia predomina en nosotros/as. Howard Gardner revolucionó el mundo de la educación y de la psicología a finales del siglo XX, con su teoría de las inteligencias múltiples. Ésta teoría supera la idea de que la inteligencia esté localizada en uno de los dos hemisferios del cerebro y definida únicamente por la capacidad de abstracción. La inteligencia, en una visión tradicional, se define operacionalmente como la habilidad para responder a las cuestiones de un test de inteligencia. La teoría de las inteligencias múltiples, por otro lado, pluraliza el concepto tradicional. Una inteligencia implica la habilidad necesaria para resolver problemas o para elaborar productos que son de importancia en un contexto cultural o en una comunidad determinada. Esta capacidad para resolver problemas permite abordar una situación en la cual se persigue un objetivo, así como determinar el camino adecuado que conduce a dicho objetivo.

Howard Gardner (1983) diferencia siete tipos de inteligencias distintas: la inteligencia musical, la cinético-corporal, la lógico-matemática, la lingüística, la espacial, la interpersonal y la intrapersonal. Tanto la facultad interpersonal como la intrapersonal describen tentativas para solucionar problemas que son significativos para el individuo y para la especie. La inteligencia interpersonal permite comprender y trabajar con los demás; la inteligencia intrapersonal permite comprenderse y trabajar con uno mismo.

3.3. INTELIGENCIA EMOCIONAL

Me baso en la introducción que nos ofrece Rafael Bisquerra, en los *Cuadernos Faros del hospital Sant Juan de Déu* (2011; p.24), acerca de los inicios de la Inteligencia emocional. En 1990 se utilizó por primera vez el término de ‘inteligencia emocional’ en un artículo, por los psicólogos Peter Salovey (Universidad de Harvard) y Jhon Mayer (Universidad de New Hampshire). Usaron este término para definir cualidades emocionales que guardaban relación con la idea de éxito: empatía, expresión, autocontrol, capacidad de adaptación, capacidad de resolver problemas, persistencia, cordialidad, respeto y amabilidad.

Pero no fue hasta la llegada de Daniel Goleman (1995) con su libro *Inteligencia emocional*, en dónde se empezó a tomar conciencia públicamente de la importancia de saber gestionar las habilidades socioemocionales. Según Goleman, cuando hablamos de inteligencia emocional nos referimos a la “disposición que nos permite tomar las riendas de nuestros impulsos emocionales, comprender los sentimientos más profundos de nuestros semejante, manejar amablemente nuestras relaciones” (Goleman, 1998, p.15). Se puede organizar alrededor de cinco capacidades: conocer las emociones y los sentimientos, aprender a manejarlos, aprender a crear motivaciones propias, aprender a reconocerlas en los demás y aprender a gestionar las relaciones.

Después de la revolución emocional que inició Goleman, salieron a la luz muchos artículos e investigaciones acerca de la conciencia emocional. En el *Diccionario de Neurociencia* de Mora y Sanguinetti (2004) se define emoción como una reacción conductual y subjetiva producida por una información proveniente del mundo externo o interno (memoria) del individuo. Se acompaña de fenómenos neurovegetativos. El sistema límbico es parte importante del cerebro relacionado con la elaboración de las conductas emocionales (Mora y Santigetti, 2004, citado en Bisquerra, 2011, p. 14). Entiende la emoción como una reacción inconsciente, que se realiza de la manera más breve posible. Que la emoción esté acompañada de unos fenómenos vegetativos significa que se trata de una respuesta fisiológica. Por tanto, podemos medir, mediante pruebas médicas, las reacciones que se producen en el cuerpo cuándo nos emocionamos.

Tipos de pruebas para medir las emociones:

- GSR = Respuesta galvánica de la piel o conductancia de la piel (SRC)
 - o El miedo, la ira o los sentimientos sexuales generan cambios en la resistencia eléctrica de la piel. Los cambios en la resistencia galvánica de la piel dependen de ciertos tipos de glándulas sudoríparas que son abundantes en las manos y los dedos.
 - o Es la base del polígrafo o el detector de mentiras
- Pulso = Calculan los latidos por minuto
 - o Puede verse acelerado por causas psicosomáticas (estrés, situaciones de ansiedad, depresión...)
- EGG = Electrogastrografía, mediciones del sistema gastrointestinal
- PS = Presión sanguínea
- CAEC = Cartografía de la actividad eléctrica del cerebro
- RPC = Respuestas del potencial cutáneo
- PRH = Sistema nervioso central, los potenciales relacionados con los hechos
- CP = Color de la piel, piel ruborizada
- IRM = Obtención de imágenes mediante resonancia magnética funcional
- EEG = Electroencefalografía
- IR = Índice respiratorio
- FSCR = Flujo sanguíneo cerebral regional
- TM = Tensión muscular
- AEPRC = Análisis del espectro de la proteína del ritmo cardíaco
- MEG = Magneto encefalografía
- PET = Termografía por emisión de positrones, mediciones de flujo sanguíneo

La relación entre la emoción y la salud es cada vez más evidente; según Bisquerra (2009) se han identificado más de cuarenta enfermedades que pueden ser consideradas de carácter psicosomático.

Además de sentir y vivenciar de manera expresiva y corporal nuestras emociones, a diferencia del resto de animales, también somos conscientes de que tenemos emociones. Según Francisco Mora (2004), esa sensación consciente de una determinada reacción emocional son los sentimientos.

Si al nacer estamos influenciados por una cultura, una sociedad y un estilo de vida específico; no es de extrañar que al tomar conciencia de nuestras emociones le añadamos respuestas de desarrollo cultural o ambiental. Podríamos decir entonces que las emociones son la respuesta física a un acontecimiento real (o ficticio pero vivido como real) y que se podrían dar en cualquier parte del mundo como una reacción universal a ciertos estímulos. Mientras que los sentimientos tienen una connotación cultural en el modo en cómo interpretamos nuestras reacciones.

En 1997 Mayor y Salovey, después de revisar sus anteriores trabajos, consideraron que la inteligencia emocional consistía en la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones. Estructuraron el modelo en cuatro bloques: percepción emocional, facilitación emocional del pensamiento, comprensión emocional y regulación emocional.

El modelo del Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica (GROP, 1997) de la Universidad de Barcelona, ha realizado varios estudios a la hora de catalogar las competencias emocionales. Reafael Bisquerra (2009) las engloba en:

- Conciencia emocional = Conocer por medio de la observación las emociones propias y ajenas. Así como distinguir entre pensamientos, acciones y emociones.
- Regulación de las emociones = Dar respuesta adecuada a las emociones que experimentamos. Por medio del diálogo interno, control de estrés, autoafirmaciones positivas...
- Autonomía emocional = Es la capacidad de no verse seriamente afectado por los estímulos del entorno
- Habilidades socioemocionales = conjunto de competencias que facilitan las relaciones interpersonales.
- Competencias para la vida y el bienestar = Conjunto de habilidades, actitudes y valores que promueven la construcción del bienestar personal y social.

Muchos autores han elaborado diferentes clasificaciones acerca de las emociones, pero aún no se ha establecido un acuerdo entre ellos. Goleman (2001) asegura que todavía no existen respuestas claras que especifiquen como se deben tipificar. Paul Ekman (1992) de la Universidad de California descubrió que había expresiones faciales, de ciertas emociones, que eran reconocidas por personas de distintas culturas; lo cual les otorga un carácter universal. De este modo podríamos deducir que las emociones primarias son las emociones universales, que aunque no se ponen de acuerdo, los investigadores suelen coincidir en las emociones de alegría, tristeza, enfado, miedo, sorpresa y asco. Mientras que las demás emociones vendrían derivadas de las anteriores. En cambio, los

sentimientos no pueden medirse mediante aparatos médicos ya que tienen una connotación más cultural; es la atribución que nosotros le damos a determinados sentimientos. La sensación de culpabilidad o de amor cambiará según el país en el que estés viviendo, no es cuantificable pero si tiene una connotación más cualitativa.

No obstante, los autores Fernández-Abascal, Martín y Domínguez (2001, p.308), clasifican las emociones del siguiente modo:

- *Emociones primarias*: parecen poseer una alta carga genética, en el sentido que presentan respuestas emocionales pre organizadas que, aunque son modeladas por el aprendizaje y la experiencia, están presentes en todas las personas y culturas.
- *Emociones secundarias*: emanan de las primarias, se deben en gran grado al desarrollo individual y sus respuestas difieren ampliamente de unas personas a otras.
- *Emociones negativas*: implican sentimientos desagradables, valoración de la situación como dañina y la movilización de muchos recursos para su afrontamiento. Ej.: el miedo, la ira, la tristeza y el asco.
- *Emociones positivas*: son aquellas que implican sentimientos agradables, valoración de la situación como beneficiosa, tienen una duración temporal muy corta y movilizan escasos recursos para su afrontamiento. Ej.: felicidad.
- *Emociones neutras*: son las que no producen intrínsecamente reacciones ni agradables ni desagradables, es decir que no pueden considerarse ni como positivas ni como negativas, y tienen como finalidad el facilitar la aparición de posteriores estados emocionales. Ej.: la sorpresa.

3.4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA EMOCIONAL

Para la realización del proyecto nos vamos a basar en nuestra experiencia con los estudiantes. Existen múltiples definiciones de las emociones, y de sus categorías, por lo tanto, parece tener sentido, confiar en lo observado con el alumnado. Las definiciones y propuestas de trabajo expuestas a continuación son de cosecha propia, influenciada por los trabajos de Rafael Bisquerre, los consejos de Teisa Dalmau y las experiencias con los/las niños/as del segundo ciclo de Educación Infantil (2010/2014). A continuación definiremos la selección de emociones que hemos creído más oportunas y la directriz que queremos que quede en cada una de ellas. Las emociones primarias que hemos seleccionado (y que definiremos según nuestra experiencia como profesora de teatro) son las siguientes:

3.4.1. Alegría

Existe una distinción entre estar contento y estar riendo. Estar contento es una respuesta de satisfacción global personal que se manifiesta mediante la sonrisa. Es una expresión más tranquila. Estar riendo, por el contrario, produce un sonido externo al cuerpo (jajá, jeje, jijí, jojo, juju);

aunque también existe la risa silenciosa. En el reír hay un estado de extrema emoción momentánea que produce una felicidad intensa en un momento específico.

Es importante saberlo diferenciar, porque acostumbramos a pensar que el hecho de estar riendo es muy bueno y sin embargo es un estado en el que no podemos mantenernos largos periodos de tiempo. Si un/a niño/a está en la clase riendo sin parar no va a poder escuchar a los demás, ni a sí mismo y no va a tener espacio para poder equilibrarse a sí mismo/a. Para presentar la actividad podemos recalcar en las diferentes maneras de reír de cada persona, así además podemos trabajar con la diversidad de niños/as que tengamos en el aula.

La alegría es muy importante y beneficia el humor y la salud de los/las alumnos/as. Debemos incentivar a los/las niños/as a tener espacios donde puedan reír y estar de buen humor; sin tener que obligarlos o presionarlos para que se sientan de ese modo. Debemos pensar que una risa obligada es más triste que ver a un/a niño/a triste.

Para gestionar la risa que se ejerce con un movimiento corto y repetitivo, debemos acentuar el movimiento corporal opuesto, en este caso sería la relajación: respiraciones, suspiros y realizar movimientos lentos y largos.

3.4.2. Tristeza

Los/las niños/as visualizan la tristeza como una cosa excesivamente negativa, saben que “a los mayores” no nos gusta que estén tristes. Esto hace que cuando un/a niño/a se siente triste y al expresar su tristeza se da cuenta de que es algo que no gusta, se hunda aún más. La directriz de la tristeza se basaría en no darle demasiada importancia, ni abandonar al/la niño/a. Porque de este modo él/ella pueda evolucionar hacia otro estado de ánimo sin sentirse presionado.

Del mismo modo que en el de la Alegría, diferenciaremos entre estar tristes y estar llorando. Estar triste es una emoción sana y natural por la que pasamos varias veces al día, el problema está cuándo nos estancamos en ella. Llorar es cuando la sensación de tristeza es tan extrema que necesitamos reclamar atención. Es importante entender que a veces aunque no queramos estar tristes nos sentimos de ese modo más tiempo del que nos gustaría. En cambio cuando lloramos muchas veces estamos acentuando y victimizando aquello que nos ocurre para conseguir centrar toda la atención en nosotros.

Para representar la actividad diferenciaremos los tipos de tristezas y llores para probar de llorar en público como un ejercicio divertido sin repercusiones externas. Haremos una gama desde que estamos tristes hasta que nos ponemos a llorar y patallar, finalizando con una relajación grupal.

De este modo, toleramos la tristeza sin que parezca algo extraño que necesitamos parar de manera brusca, autoritaria o impositiva.

Para gestionar el lloro tenemos que hacer el movimiento contrario y enfocarnos en la respiración. Por el contrario, para gestionar la tristeza, que es más pasiva, lo contrario sería mover el cuerpo: levantar los brazos arriba y abajo, mover la cabeza de un lado al otro, saltar...Y así conseguir que el movimiento expulse la estaticidad que produce la tristeza.

3.4.3. Ira/ enfado

Esta emoción es menos fácil de explicar porque tendemos a pensar que el enfado es negativo, mucho más que la tristeza. Estar enfadado es una reacción natural de defensa hacia alguna cosa que nos parece injusta o que no se adecúa a nuestras expectativas. El enfado es como el dolor, no es una sensación agradable, pero es una respuesta de alerta de aquello que queremos defender o tomar una postura determinada.

A los/las niños/as les haremos la comparación del enfado con el fuego. Ellos asocian, generalmente, el fuego como algo malo (ya que sus padres/madres se han preocupado de que le tengan miedo para prevenirles de una posible quemadura). Si les preguntamos a los/las alumnos/as si el fuego es bueno o malo, mayoritariamente nos responderán que es malo. Entonces es cuando les podemos explicar que tanto el fuego como el enfado no son ni buenos ni malos. El fuego calienta y nos ayuda a cocinar, pero si lo tocamos nos quemamos. Con el enfado nos defendemos, nos posicionamos, nos plantamos, pero si nos descontrolamos podemos llegar a pegar a alguien. La directriz sería decirles que nadie es responsable de eso que siente de manera natural, pero que si somos responsables de la acción que llevemos a cabo con esa emoción.

Para gestionar esta emoción que es contenida, tensionada y con energía muy fuerte (puños cerrados, mandíbula tensa...Tendremos que hacer relajación. Pero para podernos relajar primero debemos desbloquearnos con la técnica del semáforo: Cuando estamos todos enfadados STOP (semáforo rojo) nos quedamos con las manos en alto congeladas (como si fuera un atraco), PENSAR (semáforo naranja), nos ponemos las manos en la cabeza y pasamos de enfado a sorpresa pensando en lo que estábamos a punto de hacer (pegar), RESPIRAR (semáforo verde) bajamos el diafragma hacia abajo y nos relajamos. Ahora ya estamos preparados para comunicar nuestro enfado de un modo más diplomático, sin agredir nadie, ni dejarse llevar por la propia emoción.

Hemos de ser conscientes que enfadarse tiene un carácter impulsivo/instintivo; en cambio el rencor (mantener vivo el enfado largo tiempo) es mantener viva la emoción de enfado de manera mental. Javier Galitó-Cava en una de sus clases nos dijo de manera verbal: "El rencor es como un veneno que te lo tomas tú, mientras esperas que el otro se muera", intuimos que lo adaptó la frase de William Sheakspeare: "La ira es un veneno que uno toma esperando que muera el otro" extraído del libro *Cita-logía* (Palomo Triguero, 2013, p. 173). Por tanto, la connotación negativa de esta emoción tendría que recaer o trabajarse sobre el rencor y no sobre el enfado en sí.

3.4.4. Miedo

Deberemos diferenciar los miedos internos de los externos. Primero trataremos con los/las niños/as los miedos externos para empezar esta emoción con suavidad. Esta emoción es una de las que presenta respuestas más contradictorias. Des de los/las niños/as que creen que son más fuertes que nadie y aseguran no tenerle miedo a nada, hasta los que son más miedosos y van sumando cada miedo que tratamos en clase a su saquito de miedos personal (que hayan niños/as que les den ideas de miedos nuevos que ellos/ellas todavía no se habían planteado).

Los miedos externos los explicamos cómo aquello que esta fuera de nosotros y que nos produce miedo, pero si “aquello” externo desaparece el miedo también. Para poder entenderlo mejor los animales son buenos ejemplos para ayudarnos, si le tenemos miedo a las arañas, las ratas, los cocodrilos, los leones, los tiburones...es lógico pensar que cuándo no estemos delante de ese animal no estaremos con las alarmas de miedo, sino que solo mantendremos un miedo mental que prácticamente no afecta a nuestro cuerpo. Hemos de tener cuidado de no escoger animales para realizar el ejemplo, que les den más asco que miedo. O de no citar animales como las medusas, que cuando estamos en el mar podemos tener miedo de ellas aunque no las estemos viendo. Trataremos de ser lo más objetivos posible.

Los miedos internos son aquellos que residen dentro de nosotros/as alimentándose de nuestra imaginación y que no se alejan aunque no nos sintamos en peligro. Son los miedos como la oscuridad, quedarnos solos, hacernos daño (suelen ser niños/as más sobreprotegidos), a que nos peguen en el patio (aquellos/as niños/as que no saben defenderse), a perdernos... Pueden ser miedos razonables o miedos absolutamente imaginados que se les aparecen sin motivo.

Con esta emoción no pretendemos erradicar sus miedos, sino que sean capaces de compartirlos con los demás sin sentirse heridos o inferiores. Compartir es vivir y además aligerar la carga de cada uno/a. Es interesante explicarles a los/las niños/as la importancia de tener miedo, que no es más que una reacción de precaución que tenemos delante de algo extraño que nos podría hacer sentir indefensos. Es muy fácil explicárselo con este ejemplo: si un/a niño/a cruza la calle, le viene un coche de cara y él no tiene ningún miedo el coche terminará por hacerle daño. Sin embargo, si el/la niño/a que cruza la calle, al ver el coche venir empieza sentir miedo, ese miedo le hará reaccionar para salvarse. Somos conscientes de que este ejemplo se basa más en el instinto de supervivencia que en el del miedo, pero es un ejemplo rápido y sencillo para que los/las alumnos/as o tengan la necesidad de demostrar que no tienen miedo.

Podemos pedirles que les pregunten a sus padres/madres, profesores/as, abuelos/abuelas, tías/tíos... ¿A que le tienen miedo? Previamente les debemos explicar que hay muchos adultos a los que les da vergüenza reconocer que tienen miedo y tal vez nos contesten que no le tienen miedo a nada. Por eso, cuando un adulto no quiera contestar entenderemos que no está preparado para

hablar de sus miedos y no lo presionaremos más. De este modo los/las niños/as serán nuestros cómplices y de escondidas sabrán que a los adultos les da vergüenza hablar de sus miedos.

Para gestionar esta emoción es interesante caminar por la clase o movernos un poco sin exagerar. Si nos movemos demasiado el propio miedo nos dará escalofríos y si no nos movemos ni un ápice nuestros miedos se quedarán dando vueltas en nuestra cabeza. Podemos visualizar el miedo que tengamos como una luz que se retuerce en nuestra barriga, iremos subiendo la luz poquito a poco por el cuello y abriremos la boca para que salga sacando voz y lanzarla por la ventana. Si visualmente la expulsamos, corporalmente estaremos más activos y menos miedosos.

3.4.5. Vergüenza

Esta emoción es muy fácil de reconocer, es muy conocida y tiene pocos tabús. La dificultad la tenemos según el grupo-clase con el que nos encontremos. Tanto si hay muchos niños/as vergonzosos como si hay muchos que no lo son, la clase estará mucho más dividida que con las otras emociones. A los/las alumnos/as más vergonzosos/as les supondrá un paso muy grande trabajar esta emoción, mientras que los que sean menos vergonzosos/as querrán demostrar constantemente lo fácil que les supone el juego a ellos/ellas.

Esta emoción la trabajaremos de una manera muy corporal. Podemos pedir a algún niño/a voluntario/a que nos explique alguna cosa o que nos muestre algo; mientras el resto de la clase observa todos aquellos posibles gestos que muestren la vergüenza del niño/a voluntario/a: jugar con los dedos, morderse los labios, la mirada hacia abajo, la risa nerviosa, los brazos escondidos detrás del cuerpo, retorcerse la ropa... Lo ideal es que sepan reconocer las expresiones de esta emoción y que identifiquen que no todos/as tenemos el mismo grado de vergüenza.

No debemos presionar nunca a los/las niños/as que tengan vergüenza, porque podemos correr el peligro de estarles presionando demasiado, bloquearles y solo conseguiremos que se sientan más incapaces. Les hemos de proponer retos más pequeños (si les da vergüenza salir de voluntarios/as, nos lo pueden explicar desde su asiento, si les da vergüenza hablar solo les pediremos que nos digan una palabra o un susurro en la oreja...) para que sientan que se han esforzado y la sensación gratificante de haberlo logrado. Poquito a poco aumentaremos la demanda individual (no todos evolucionaran al mismo nivel).

Para gestionar esta emoción sí que es importante que nos movamos, bailemos, brazos hacia arriba y hacia abajo con toda la clase. La vergüenza tiende a llevarnos a un estado de quietud bloqueo mental; si nos quedamos estáticos estaremos entrando en una calle sin salida. Tal vez, cada tres voluntarios que salgan a exponer su vergüenza, podríamos realizar una sencilla y rápida canción que les haga mover todo el cuerpo y les expulse las vergüenzas de la cabeza.

3.4.6. Frustración

Esta es la emoción menos fácil de aprender, tanto a nivel emocional como a nivel puramente lingüístico. Por eso es importante que la usemos tantas veces como surja la oportunidad, para que se acostumbren a escucharla.

Tenemos que recalcar mucho que la frustración es una mezcla entre estar tristes y estar enfadados. Cuando no acabamos de tener claro si estamos abatidos y con poca energía (como la tristeza) o enérgicos, con el cuerpo y el corazón acelerados (como sentimos con el enfado) seguramente querrá decir que estamos frustrados/as.

Esta emoción cuesta de comprender y de integrarse entre el mundo infantil. No lo ven como algo positivo ni negativo, sino como algo extraño. Para gestionar esta emoción hemos de encontrar un sustituto, es decir, una actividad o un juego que sí se encuentre entre nuestras posibilidades, recursos, materiales y en el que podamos enviar todas nuestras expectativas frustradas. El hecho de que los/las niños/as sean conscientes que hay cosas que no son accesibles o que no dependen de su esfuerzo y que simplemente se deben aguantar puede resultar muy desmotivador.

El hecho de que hayan cosas inaccesibles pero que nosotros/as podemos encontrar estrategias para pasárnoslo bien de todos modos, le da una salida más airosa y no tan pesada.

Como juegos alternativos son válidas las canciones, visitar otra clase, podemos proponer construir una nave espacial con cajas o traer una tela para crear un escondite en la clase. Esto dependerá del grupo-clase con el que lo realicemos y las propuestas que ellos nos den. Les hemos de ayudar a pensar en cosas que les hagan sentir bien, sin recurrir a los chantajes de helados o chuches.

Para gestionar la frustración vuelve a ser importante el movimiento corporal.

3.5. TÉCNICAS TEATRALES

Para poder llevar a la práctica ejercicios de educación emocional debemos seleccionar de qué manera queremos transmitir esta conciencia emocional a nuestros alumnos: a través del juego. Stephen Nachmanovitch es un violinista que, en su libro *Free Play*, defiende el juego como un espíritu de exploración de libertad, de hacer y ser por puro placer: “al reconocer el juego, se reconoce la mente...” “Jugar es liberarnos de las restricciones arbitrarias y expandir nuestro campo de acción.” (Nachmanovitch, 2009; p.58). Concibe el juego como el foco del aprendizaje, incitando que el centro está en el proceso y no en el producto. La variedad de requisitos que abre nuestras posibilidades expresivas viene de la práctica, el juego, el ejercicio, la exploración y el experimento. La musa más potente de todas es nuestro niño interno, el yo que todavía sabe jugar. Francisco de Bartolomeis añadió: “El niño es artista por el tipo de problemas que aborda y no por la calidad de sus resultados” (1994; p.13). La creatividad totalmente desarrollada se produce cuando un adulto entrenado y diestro es capaz de acudir a las fuentes de la conciencia del juego clara e intacta del niño pequeño que lleva dentro.

Carl Jung dijo que la creación de algo nuevo no se realiza con el intelecto sino con el instinto de juego que actúa por necesidad interna. La mente creativa juega con el objeto que ama (Jung, Carl, 1923, citado en Nachmanovitch, 2009, p.57).

Si vamos encajando todas las piezas anteriores podremos llegar a la idea de que para desarrollar todo el potencial de los/las alumnos/as no bastará con darles una explicación teórica acerca de sus capacidades emocionales, sino que requerirá una puesta en práctica. El juego será nuestro vehículo de viaje y el teatro nuestra inspiración.

Peter Brook es un director de teatro muy reconocido que considera el teatro como un mecanismo de conexión social y no como mero entretenimiento. “El teatro es un vínculo con el mundo exterior, situaciones que pasan en el mundo son vistas a través del teatro, el teatro nos trae la vida real a escena, a través de los actores que nos muestran el mundo, el espectador puede ser conmovido por dichas situaciones. El teatro trata de hacer presente lo ausente.” (Brook, 2004, p.77). Habla de un espacio vacío necesario para la creación, se refiere a un espacio donde nada es material. Sin embargo en este espacio existen energías invisibles. Energías que el actor mediante su entrega y esfuerzo transforma en materia que se puede percibir. Hace presentes esas energías mediante su interpretación. Nos hace conscientes de eso lo cual no somos conscientes.

Brook compara al actor con un Pescador. Así como el pescador prepara su red de manera paciente y con fuertes nudos, el actor entrena y estudia para cimentar su trabajo y que sea tan fuerte y funcional como la red del pescador. Lo único que diferencia al pescador y al actor, es que la suerte es quien decide en el caso del pescador si entre todos los peces grises, atrapará el deseado “pez dorado” y en el actor, no es cuestión más que de técnica y preparación. Los elementos que se necesitan son conciencia corporal, emoción y pensamiento (Brook, 2004, p.100). El cuerpo del actor, debe estar educado. No se trata de que todo actor sea delgado, alto, bien parecido, etc...pues también los otros tipos de personas se necesitan para recrear, pero si deben ser todos conscientes de cada parte del cuerpo y en caso de no ser liviano, que pueda trabajar con el peso que tiene, con su rigidez, altura, etc...La calidad está en el detalle que encontremos al trabajar.

Javier Galitó-Cava (2014) solía decir a sus alumnos/as de teatro que en lo específico está el oro, es decir, que son en los pequeños detalles en dónde nos damos cuenta del grado de calidad de nuestros trabajos. Considera, que como actores/actrices, se debe dar más importancia al propio comportamiento que a las palabras. Las palabras son las barcas que fluyen por el río de nuestras emociones. Opina que estar bien no significa hacer ver que las cosas no nos afectan, sino es enfrentarse a aquello que nos afecta. No somos responsables de lo que sentimos, pero si somos responsables de lo que hacemos con aquello que sentimos. Podríamos derivar de esto, que una educación emocional debería ir destinada a flexibilizar los patrones de comportamiento de

nuestros/as alumnos/as. Y eso lo podemos conseguir tomando conciencia de nuestras propias emociones y de las de los demás. Como maestros/as debemos enseñar a nuestros estudiantes a tener curiosidad y a vivir con miles de preguntas. No se puede vivir con las respuestas, porque las respuestas cambian cada día. De este modo les ayudamos a salir de su zona de confort para vivir en el desequilibrio, pero sin pánico (paraliza) sino con curiosidad (incentiva).

El teatro nos da la posibilidad de vivir de verdad (diferentes personajes con patrones de conducta distintos) bajo circunstancias imaginarias. Es decir, que todo aquello que interpretemos vamos a sentirlo de verdad (emoción) aunque sepamos que reside en nuestro imaginario (cerebro). En este caso el hemisferio dominante izquierdo convencería al hemisferio derecho de que esas emociones no han sido reales. Sin embargo, igual que en la historia interminable, podemos potenciar el crecimiento de nuestro imaginario para que nuestro cerebro pueda viajar sin prejuicios. Clarissa Pinkola (2000) publicó un libro (*Mujeres que corren con los lobos*) en el que defiende los cuentos tradicionales como herramienta terapéutica. Cree que si se sabe escoger el cuento oportuno para cada persona, la idea allá escrita entrará en su corazón como una semilla. Una semilla que irá cogiendo fuerza y determinación día tras día, cuestionando al lector. De este modo pueden obtener la fuerza necesaria para llevar a cabo el cambio que necesitan en su vida.

Si tenemos todo ello en cuenta, podemos establecer un proyecto en el que el cuento sea el primer granito de arena y el teatro sea el modo en el que poder jugar, para que los/las niños/as puedan comprender sus emociones, sentimientos, pensamientos y patrones de comportamiento. Ahora bien, en las actividades prácticas nos guiaremos por el método teatral de Jaques L'Ecoq, en el que he asistido como alumna, en la Escuela de Teatro de Berty Tobías. Nos inspiraremos en las técnicas que aborda esta metodología teatral para poder despertar la voz, el cuerpo y las emociones de nuestros/as alumnos/as a través de múltiples estímulos e inspiraciones: observar dinámicas de la naturaleza, elementos, materiales, animales, tipologías, formas, objetos, música, pintura y poesía. Y todo ello abordado mediante la investigación, experimentación, creación y reflexión verbal. Se fomentará tanto la autonomía de la/el alumno/a, como su capacidad de flexibilidad y cooperación con los demás.

A través del juego, el teatro y el arte, nos inspiraremos para poder diseñar actividades para el desarrollo emocional y conductual.

3.6. INTEGRACIÓN EN EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INFANTIL

Según el Real Decreto 1630/2006, de 29 de Diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil enmarcaríamos el proyecto de TFG dentro del área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal. Exponemos los objetivos de esta área, que se va a relacionar con nuestro proyecto:

- Formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo, a través de la interacción con los otros y de la identificación gradual de las propias características, posibilidades y limitaciones, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal.
- Conocer su cuerpo, sus elementos y algunas de sus funciones, descubriendo las posibilidades de acción y de expresión y coordinando y controlando cada vez con mayor precisión gestos y movimientos.
- Identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades o preferencias, y ser capaces de expresarlos y comunicarlos a los demás, identificando y respetando, también, los de los otros.
- Realizar, de manera cada vez más autónoma, actividades habituales y tareas sencillas para resolver problemas de la vida cotidiana, aumentando el sentimiento de autoconfianza y la capacidad de iniciativa, y desarrollando estrategias para satisfacer sus necesidades básicas.
- Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de los otros desarrollando actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración, evitando comportamientos de sumisión o dominio.
- Progresar en la adquisición de hábitos y actitudes relacionados con la seguridad, la higiene y el fortalecimiento de la salud, apreciando y disfrutando de las situaciones cotidianas de equilibrio y bienestar emocional.

Dentro de los contenidos del área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal, hemos seleccionado:

- Bloque 1. El cuerpo y la propia imagen
 - o El cuerpo humano. Exploración del propio cuerpo. Identificación y aceptación progresiva de las características propias. El esquema corporal.
 - o Utilización de los sentidos: sensaciones y percepciones.
 - o Las necesidades básicas del cuerpo. Identificación, manifestación, regulación y control de las mismas. Confianza en las capacidades propias para su satisfacción.
 - o Identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás. Control progresivo de los propios sentimientos y emociones.
 - o Aceptación y valoración ajustada y positiva de sí mismo, de las posibilidades y limitaciones propias.

- Valoración positiva y respeto por las diferencias, aceptación de la identidad y características de los demás, evitando actitudes discriminatorias.
- Bloque 2. Juego y movimiento
 - Gusto por el juego. Confianza en las propias posibilidades de acción, participación y esfuerzo personal en los juegos y en el ejercicio físico.
 - Comprensión y aceptación de reglas para jugar, participación en su regulación y valoración de su necesidad y del papel del juego como medio de disfrute y de relación con los demás.
 - Control postural: el cuerpo y el movimiento. Progresivo control del tono, equilibrio y respiración. Satisfacción por el creciente dominio corporal.
 - Exploración y valoración de las posibilidades y limitaciones perceptivas, motrices y expresivas propias y de los demás. Iniciativa para aprender habilidades nuevas.
 - Nociones básicas de orientación y coordinación de movimientos.
 - Adaptación del tono y la postura a las características del objeto, del otro, de la acción y de la situación.
- Bloque 3. La actividad y la vida cotidiana
 - Las actividades de la vida cotidiana. Iniciativa y progresiva autonomía en su realización. Regulación del propio comportamiento, satisfacción por la realización de tareas y conciencia de la propia competencia.
 - Habilidades para la interacción y colaboración y actitud positiva para establecer relaciones de afecto con las personas adultas con los iguales.
- Bloque 4. El cuidado personal y la salud
 - Acciones y situaciones que favorecen la salud y generan bienestar propio y de los demás
 - Identificación y valoración crítica ante factores y prácticas sociales cotidianas que favorecen o no la salud.

El proyecto del TFG pretende despertar el cuerpo del alumnado, por medio de ejercicios de relajación de dinámicas de grupo y de cohesión; usando su cuerpo como instrumento. El juego será el vehículo por el que incluiremos las técnicas teatrales que le permitirán vivenciar sus emociones. Y finalmente realizan actividades de *role playing* para interpretar los problemas de su día a día y poder aprender a gestionarlos eficazmente.

4. PROPUESTA DEL PROYECTO EDUCATIVO

4.1. PRESENTACIÓN DEL PROYECTO

Este proyecto es el resultado de mi experiencia personal como profesora de teatro. Habiendo realizado una formación en teatro corporal con el método de Jaques l'Ecoq y, posteriormente, formada en la técnica Meisner de Javier Galitó-Cava, empecé a entrelazar todo aquello que yo había aprendido para poderlo transferir a otros ámbitos. Como monitora de tiempo libre, he podido acceder a varias escuelas para realizar y experimentar un proyecto socioemocional con técnicas teatrales en franja extraescolar. He sido instruida, evaluada y supervisada por la psicóloga y amiga Teisa Dalmau, que me ha brindado las bases teóricas para la posible realización de dicho proyecto. Creo que lo que hace falta en el campo de la educación son más actividades en las que el alumnado pueda participar y gestionar sus comportamientos. Como amante del teatro, creo que el arte escénico ofrece múltiples vertientes para poder adaptar la teoría educativa de materias específicas en actividades de acción y no solo de recepción. Hace casi más de 20 años desde que el libro de Inteligencia Emocional de Goleman arrasó en ventas; y sin embargo ha habido muchos estudios acerca de las emociones y pocas puestas en práctica. Este proyecto pretende aportar esta visión más práctica, posible y necesaria para poder ser llevada en el aula de Infantil.

Vamos a llevar a cabo el proyecto con naturalidad, y siempre a través del juego, acercaremos la/el niño/a al lenguaje teatral, al mundo de las emociones y los instintos. Trabajaremos siempre a partir del cuerpo, de su expresividad y plasticidad, para poder sumergirnos luego en el creativo mundo de la imaginación. Con esta experiencia, el/la niño/a desarrolla su potencial creativo, adquiriendo, a la vez, recursos para su desarrollo personal: apertura emocional, relacional y social; expresividad y comunicación personal; capacidad de empatía y confianza en sí mismo/a y en el otro; atención y escucha al mundo que le rodea. Y sobre todo, ¡la diversión está asegurada!

4.2. CONTEXTUALIZACIÓN

Está destinado al segundo ciclo de Educación Infantil (niños/as de 4 y 5 años aproximadamente) aunque puede empezar a implementarse al final de la primera etapa de Infantil (alumnos/as de 3 años) a modo de regalo. Es decir, podemos dar algunas sesiones del proyecto emocional a niños/as de 3 años, para que de este modo cuando pasen a los cursos superiores ya habrán asimilado conceptos y nociones emocionales por la técnica de la repetición; y estarán más preparados para vivenciar dichas emociones.

Este trabajo está enmarcado dentro de la Comunidad Autónoma de Cataluña, aunque este programa se podría adecuar a otras realidades, teniendo en cuenta las adaptaciones metodológicas y curriculares. Hasta ahora se ha realizado como experiencia piloto en actividad extraescolar, sin embargo, se diseñará para que pueda estar incluido dentro del currículo de Educación Infantil. Deberá haber una formación al profesorado, para que sean ellos/as mismos/as los que lleven a

cabo las actividades. Uno de los objetivos es tratar de que el proyecto se pueda adecuar de la manera más fácil posible. Es por eso que no será necesario contratar a una persona que se dedique específicamente a ello, sino que dicha persona formará al profesorado por un tiempo determinado y luego ya evolucionaría adecuándose al contexto de la escuela. Es necesario que exista una persona que lidere el proyecto, para poder resolver dudas o proponer nuevas dinámicas, actividades o cuentos según las experiencias recogidas de los años de implantación del proyecto.

Va destinado a escuelas concertadas porque disponen de cinco horas complementarias y sería más factible introducir un taller de teatro educativo emocional. Cuando el proyecto estuviera implementado podría introducirse en el currículum de la escuela pública en el área de conocimiento de sí mismo. También deberemos tener en cuenta a las familias de los estudiantes, darles una sesión informativa para poder introducirlos en los conceptos emocionales que vamos a impartir a sus hijos/as; y seguir informándoles, mediante las tutorías, de las experiencias vividas y la evolución de sus niños/as.

4.3. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA

Objetivo general:

Identificar, reconocer y gestionar sus propias emociones y las de los demás compañeros/as (ser capaces de empatizar con los demás)

Objetivos específicos:

- Crear vínculos de cohesión social con el grupo-clase al que pertenecen
 - Potenciar la habilidad para interaccionar con nuestros/as compañeros/as
 - Realizar ejercicios de grupo coro
 - Darle valor a nuestro esfuerzo y al de los demás
- Descubrir sus propias habilidades corporales a través de técnicas teatrales
 - Conocer nuestros propios patrones de comportamiento más habituales
 - Activar y potenciar la escucha, a través de los sentidos
 - Investigar la flexibilidad corporal inspirándonos en elementos, materiales y animales
- Crear conciencia emocional con los alumnos/as y sus familias
 - Saber identificar las propias emociones
 - Poder empatizar con las emociones de nuestros/as compañeros/as
 - Ser capaces de gestionar nuestras emociones
 - Describir, mediante el lenguaje oral, nuestras percepciones, vivencias y emociones.
 - Jugar a cambiar de rol conductual, de manera lúdica.

Además de los objetivos aquí expuestos cada fase del proyecto contará con su propio objetivo, siendo esto lo que le da sentido a dividir el proyecto en fases. En el apartado de evaluación (pág. 45) profundizaremos en los logros obtenidos en cada etapa.

4.4. DISEÑO DEL PROYECTO

Durante las primeras sesiones tomaremos conciencia de nuestro propio cuerpo, inculcándoles los hábitos de entrenamiento corporal al empezar la clase y ejercicios de relajación al terminar. Empezaremos a experimentar las diferentes cualidades de nuestro cuerpo siguiendo como modelo los cuatro elementos de la naturaleza: tierra, aire, agua y fuego. Seguiremos adentrándonos en un viaje infinito de investigación corporal para recrear multitud de materiales con texturas y colores que nos inspiren. Jugaremos con las características de los animales para reconocer sus instintos ligados a sus movimientos. Cada animal nos da una fuerza, una energía y una dirección de trabajo muy concreta que nos ayudara al posterior trabajo de *role playing*.

El *role playing* se realizará durante el tercer trimestre del curso escolar. Esto es debido a que necesitamos que los/las niños/as exploren, improvisen e identifiquen sus propias emociones; para así poder interpretar las emociones de los demás. Estableceremos una situación guiada, una improvisación corta, en la que el alumnado tendrá que visualizar el contexto en el que la maestra enmarca la situación, los personajes y el conflicto. Los intérpretes se van a convertir en agentes activos y creativos enfocados a resolver situaciones conflictivas. Es beneficioso tanto para el que actúa como para el que observa y analiza los resultados derivados de las decisiones que tomarán los intérpretes.

4.4.1. Programación

A) Metodología: ejercicios teatrales corporales

La metodología debe ser activa y participativa. Aunque hemos de ofrecer una cierta sensibilidad para dar libertad a los/las alumnos/as a no participar en casos excepcionales. Si nos acostumbramos a ello podemos caer en el error de ofrecer una salida fácil a sus vagancias o incomodidades. Pero sí que es verdad que estamos trabajando con su propio instrumento; su cuerpo, sus emociones y pensamientos; y como en las sesiones pretendemos vivenciar al máximo cada emoción, puede que a algunos estudiantes les remueva interiormente. Por ello hemos de estar más receptivos que nunca para comprender y entender la vulnerabilidad y miedos de cada alumno/a.

La mayoría de actividades están pensadas para que puedan realizarse en el estar haciendo. Se hará una breve explicación de la actividad y se dispondrá a experimentar aquello de lo que se ha hablado. Es importante que cada niño/a pueda experimentar hasta donde pueda llegar, no se trata de competir con los demás sino de flexibilizar las clases para que puedan ser adecuadas para todos/as; y de este modo respetar la diversidad de cada uno/a.

Muchas de las actividades requieren agrupamientos cooperativos para ayudar a socializar, cooperar y llegar a soluciones conjuntas entre los/las alumnos/as.

B) Programación anual (curso escolar)

Este proyecto educativo se desarrollará a lo largo de un curso escolar y se dividirá en 4 apartados distintos pero complementarios. Se hará un proceso de forma gradual para que el alumnado se

acostumbre al tipo de trabajo que desarrollaremos durante las sesiones. El período de adaptación no forma parte del proyecto educativo, pero en educación infantil debemos tomarlo en cuenta a la hora de programar las sesiones, ya que no van a ser tan productivas.

Se han distribuido las fases del proyecto por las semanas escolares, contando con que cada semana realizaremos un módulo de 45 min con el grupo-clase. Influenciados por el uso que le da Clarisa Pinkola (2000) a los cuentos, hemos decidido incluir, dentro del proyecto, la lectura de un cuento semanal. Este cuento, nos servirá como un pequeño guiño introductorio hacia la emoción que vamos a desarrollar más adelante. El cuento será como la primera semilla de información y motivación que reciban; que les ayudará a florecer el día que desarrollen la sesión completa.

*Período de adaptación	Del 14 Septiembre al 25 de Septiembre
Calentamiento: ejercicios de cohesión de grupo	Del 28 de Septiembre al 9 de Octubre
Ejercicios Teatrales	Del 12 de Octubre al 6 de Noviembre
Emociones	Del 9 de Noviembre al 25 de Marzo
Role Playing o Juego de roles	Del 28 de Marzo al 10 de Junio

*El período de adaptación no es propiamente una fase de este proyecto educativo, pero lo debemos tener en cuenta en la etapa de Educación Infantil

B.1. Calentamiento: ejercicios de cohesión de grupo

Los ejercicios de calentamiento los realizaremos en todas las sesiones del proyecto, sin embargo, destinaremos dos semanas intensivas para ello. Partimos de la base que debemos enseñar al alumnado como respirar, relajarse y gestionar sus estados de ansiedad corporal. Con estas sesiones pretendemos que tomen conciencia de su propio cuerpo, para asegurar una cierta autorregulación. Con estas dos primeras sesiones consolidaremos la dinámica de las sesiones del proyecto, inculcándoles una rutina de entrada y un ritual final para ser capaces de volver a la calma en cada sesión.

B.2. Ejercicios Teatrales

Las siguientes cinco semanas del proyecto se centrarán en dotarles de ejercicios teatrales que les permitan desarrollar su imaginario y su capacidad de expresión. Nos basaremos en la técnica de teatro de Jaques L'Ecoq, concretamente en la exploración de los elementos (tierra, fuego, aire y agua) y de los animales para que los/las niños/as puedan interpretar diferentes dinámicas, estilos y comportamientos mediante su propio cuerpo. Estas sesiones se centrarán en el conocimiento de sí mismos, de su propio cuerpo y, trataremos de motivarlos para profundizar al máximo.

B.3. Emociones

La parte central de este proyecto educativo será la presentación de las emociones primarias (las que nosotros, en el marco teórico, hemos clasificado como primarias). Esta fase cuenta con 17 sesiones, de las cuales 4 están destinadas a representar la alegría y la tristeza (se representan unidas porque al ser contrarias resultan más fáciles de identificar), 3 sesiones de identificación del

enfado, 3 sesiones sobre los miedos (internos y externos), 3 sesiones acerca de la vergüenza, 3 sesiones sobre la frustración y una última sesión de repaso de todas las emociones.

Dedicaremos la primera sesión de cada emoción para introducir y presentar las directrices de dicha emoción. Mientras que las siguientes sesiones irán destinadas a que el alumnado pueda vivenciar mediante ejercicios físicos la emoción, y exprese verbalmente sus percepciones al finalizar cada sesión. Con ello pretendemos que los estudiantes sean capaces de identificar dichas emociones y que aprendan a gestionarlas de manera saludable.

B.4. *Role playing* o juego de roles

El *role playing* es una técnica que se usa de la interpretación para recrear situaciones reales. Mediante esta interpretación estamos colocando a los estudiantes en una posición activa para que pueda entrenarse en encontrar posibles soluciones para su día a día. Muchas veces nos bloqueamos ante situaciones que nos provocan cierta inestabilidad (ya sea por vergüenza, rabia, miedo...) y no encontramos la manera de hacer frente a una situación. Sin embargo a menudo vislumbramos las palabras exactas que nos hubiera gustado decir, una vez ya no tenemos la oportunidad de decirlas. Es por eso que hemos incluido este último apartado del proyecto, porque puede que comprendamos perfectamente cómo se deben gestionar las emociones o ciertas situaciones, pero no estemos preparados para hacerlas frente una vez tengamos la ocasión. Estas últimas 11 semanas de curso las emplearemos en recrear momentos cotidianos en los que el alumnado deberá interpretar alguna situación conflictiva.

4.4.2. Recursos materiales y personales

Se ha tratado de minimizar al máximo todos los recursos necesarios para el desarrollo de las actividades. Puesto que trabajamos con el teatro como herramienta, lo más imprescindible será tener un espacio vacío. Un aula, sala, gimnasio, auditorio o incluso el patio; que esté libre de mesas, de sillas y de utilería extra con la que puedan chocarse o distraerse. Y, aunque parece una petición sencilla, en Educación Infantil suele ser más difícil encontrar un aula vacía que cualquier otra cosa que se pudiera necesitar.

En cada actividad se especificaran los materiales que se podrían requerir, pero de entrada diseñaremos un kit de emociones para cada clase que constará de:

- Unas vendas de ojos o trapitos (lo suficientemente largos como para poderse atar) pueden ser reciclados
- Unas medallas de identificaciones faciales (caras de niños/as con expresiones emocionales)
- BITS emocionales
- Reproductor de música + músicas relajantes y músicas de fondo para las actividades lúdicas
- Cuentos

También dispondremos del material escolar que esté nuestro alcance (cartulinas...)

4.4.3. Temporalización

Como hemos visto en el apartado de programación, el proyecto se divide en cuatro fases, con un cuento introductorio por semana y un módulo de 45 min semanal para desarrollar el proyecto con el alumnado. A continuación desglosaremos cada fase en sus actividades correspondientes.

<i>Periodo de adaptación</i>	Cuento introductorio	Actividad
Semana del 14 al 18 de Septiembre	<i>Así es mi corazón</i> por Jo Witek y Christine Roussey (Ed. Bruño)	Presentación verbal
Semana del 21 al 25 de Septiembre	<i>Así es mi corazón</i> por Jo Witek y Christine Roussey (Ed. Bruño)	Presentación táctil de los compañeros

Estructura de las sesiones de adaptación	Tiempos
Canción “Respirar a pleno pulmón” Titiriteros de Binéfar	5 min
Presentación	10 min
Actividad	20 min
Vuelta a la calma	5 min
Reflexión verbal por parte de los alumnos/as de la actividad realizada	5 min

<i>Calentamiento</i>	Cuento introductorio	Actividad
Semana del 28/09 al 2/10	<i>Después de la tormenta</i> por Nick Butterworth (Ed. Destino)	Dinámicas de cohesión de grupo
Semana del 5 al 9 de Octubre	<i>Después de la tormenta</i> por Nick Butterworth (Ed. Destino)	Profundizar en las técnicas de respiración y relajación.

Estructura de las sesiones de calentamiento	Tiempos
Canción “Respirar a pleno pulmón” Titiriteros de Binéfar	5 min
Explicación directrices sesión	5 min
Actividad/es	15 min
Vuelta a la calma	15 min
Reflexión verbal por parte de los alumnos/as de la actividad realizada	5 min

<i>Ejercicios Teatrales</i>	Cuento introductorio	Actividad
Semana del 12 al 16 de Oct.	<i>La ovejita que vino a cenar</i> por Steve Smallman (Ed. Beascoa)	Presentación de las dinámicas de los animales
Semana del 19 al 23 de Oct.	La fábula del León y el ratón.	Interpretando a animales
Semana del 26 al 30 de Oct.	<i>Cuentos de la madre tierra</i> , recolipados por Rolande Causse, Nane y Jean-Luc Vézinet (Ed. Juventud).	Presentación de los elementos (fuego, tierra, aire y agua)
Semana del 2 al 6 de Nov.	<i>Cuentos de té y otros árboles</i> por Mónica Rodríguez Suárez (Editorial Everest)	Interpretando los elementos

Estructura de las sesiones de ejercicios teatrales	Tiempos
Canción “Respirar a pleno pulmón” Titiriteros de Binéfar	5 min
Explicación directrices sesión	10 min
Actividad/es	20 min
Vuelta a la calma	5 min
Reflexión verbal por parte de los alumnos/as de la actividad realizada	5 min

Emociones	Cuento introductorio	Actividad
Semana del 9 al 13 de Noviembre	<i>Pepo y Estela</i> por Horacio Elena (Ed. ItsImagical)	1.1 Alegría y Tristeza: Imitación de risas + juego verbal alegría: “Te quiero dulzura pero ahora no puedo reírme”
Semana del 16 al 20 de Noviembre	<i>Pepo y Estela</i> por Horacio Elena (Ed. ItsImagical)	1.2 Alegría y Tristeza: Imitación de llantos + juego verbal tristeza
Semana del 23 al 27 de Noviembre	<i>La princesa Cascabelita</i> por Belén Maluenda (no editado)	1.3 Alegría y Tristeza: Actividad con <i>gomets</i> + cosquillas dormidos
Semana del 30 de Noviembre al 4 de Diciembre	<i>La princesa Cascabelita</i> por Belén Maluenda (no editado)	1.4 Alegría y Tristeza: el juego de los globos + juego de los sombreros
Semana del 7 al 11 de Diciembre	<i>La bella mandarina</i> por Laura Pons Vega (Ed. ItsImagical)	2.1 Enfado: Niveles de tensión + tarjeta registro
Semana del 14 al 18 de Diciembre	<i>La bella mandarina</i> por Laura Pons Vega (Ed. ItsImagical)	2.2 Enfado: Explicación del semáforo + Pilla pilla enfadado
Semana del 11 al 15 de Enero	<i>La bella mandarina</i> por Laura Pons Vega (Ed. ItsImagical)	2.3 Enfado: insultos + retención
Semana del 18 al 22 de Enero	<i>Juan sin miedo</i> por los Hermanos Grimm	3.1 Miedos: El niño perdido en la selva
Semana del 25 al 29 de Enero	<i>Juan sin miedo</i> por los Hermanos Grimm	3.2 Miedos externos: Guiar al ciego + Preguntar a la familia
Semana del 1 al 5 de Febrero	<i>Juan sin miedo</i> por los Hermanos Grimm	3.3 Miedos internos: El ciego guía + El cuento de Pupa*
Semana del 8 al 12 de Febrero	<i>Malena ballena</i> por Davide Cali (Ed. Libros del zorro rojo)	4.1 Vergüenza: Imitación de los matices + cuento abierto
Semana del 15 al 19 de Febrero	<i>Malena ballena</i> por Davide Cali (Ed. Libros del zorro rojo)	4.2 Vergüenza: final del cuento abierto + contacto visual
Semana del 22 al 26 de Febrero	<i>Malena ballena</i> por Davide Cali, Ed. Libros del zorro rojo	4.3 Vergüenza: Dibujos abstractos + caminar sin más

Semana del 29 de Febrero al 4 de Marzo	<i>La buena suerte</i> por Carles Cano (Ed. ItsImagical)	5.1 Frustración: La gran dificultad
Semana del 7 al 11 de Marzo	No haremos cuento, haremos una canción	5.2 Frustración: imaginación
Semana del 14 al 18 de Marzo	No haremos canción, haremos un juego	5.3 Frustración: Recopilación frustraciones familia + lucha libre a distancia
Semana del 21 al 25 de Marzo	<i>El pez arco iris</i> por Marcus Pfister (Ed. Beascoa)	Repaso de todas las emociones

Estructura de las sesiones de emociones	Tiempos
Canción “Respirar a pleno pulmón” Titiriteros de Binéfar	5 min
Explicación directrices sesión	10 min
Actividad/es	20 min
Vuelta a la calma	5 min
Reflexión verbal por parte de los alumnos/as de la actividad realizada	5 min

Role Playing	Cuento introductorio	Actividad
Semana del 28 de Marzo al 1 de Abril	<i>El intruso</i> por Pablo Pérez Antón y Cristina Sitja Rubio (Ed. A Buen Paso).	Situación de problemas de disciplina: interrupciones
Semana del 4 al 8 de Abril	<i>¡Vaya rabieta!</i> por Mireille D'allance (Ed. Corimbo).	Situación de problemas de disciplina: gestión de conductas violentas
Semana del 11 al 15 de Abril	<i>Elmer</i> por David McKee (Editorial Beascoa)	Situación de conflictos de relación: Bulling
Semana del 18 al 22 de Abril	<i>Elmer</i> por David McKee (Editorial Beascoa)	Situación de conflictos de relación: Bulling
Semana del 25 al 29 de Abril	<i>El Extranjero</i> por Berta Piñán y Antonia Santolaya Ruiz-Clavijo (Editorial Hotel Papel).	Situación de conflictos de relación: Racismo
Semana del 2 al 6 de Mayo	<i>Arturo y Clementina</i> por Adela Turin y Nella Bosnia (Ed. Kalandraka)	Situación de conflictos de relación: Sexismo
Semana del 9 al 13 de Mayo	<i>Cuac</i> por Carmen Posadas y Jesús Galván (Editorial Destino)	Situación de conflictos de rendimiento: Voluntad
Semana del 16 al 20 de Mayo	<i>La bruja y el espantapájaros</i> por Gabriel Pacheco (Ed. Fondo Cultura Económica)	Situación de conflictos de rendimiento: Eficacia
Semana del 23 al 27 de Mayo	<i>Trip, el gusano viajero</i> por Sonia Cáliz (incluido en anexos 6.3.)	Situación de conflictos interpersonales: Autoestima
Semana del 30 de Mayo al 3 de Junio	<i>El país de las pulgas</i> por Beatrice Alemagna (Editorial Phaidon).	Situación de conflicto de valores: Comunicación
Semana del 6 al 10 de Junio	Repetición del cuento de repaso	Repaso de la situación que tenía más relación con el grupo clase

Estructura de las sesiones de role playing	Tiempos
Canción “Respirar a pleno pulmón” Titiriteros de Binéfar	5 min
Explicación directrices sesión	5 min
Dramatización/es	20 min
Vuelta a la calma	5 min
Reflexión verbal por parte de los alumnos/as de la actividad realizada	10 min

4.4.4 Actividades

A continuación explicaremos cada una de las actividades propuestas de cada fase del proyecto educativo. Todas las sesiones empezarán con un calentamiento mínimo, realizaremos una coreografía sencilla con la canción de ‘Respirar a pleno pulmón’ del grupo musical: *Los titiriteros de Binéfar*. La canción se repite dos veces, primero realizaremos todos los movimientos sentados en la silla y después nos levantaremos para abrirnos y dar espacio a nuestro cuerpo; finalmente volveremos a la silla para recibir las instrucciones de la actividad que vamos a llevar a cabo.

Los cuentos introductorios, los leeremos en algún momento anterior a la realización de la sesión. Todos ellos abordan de algún modo el tema que vamos a tratar en cada sesión, de este modo los cuentos nos ayudan a enmarcar las actividades que vivenciaremos esa semana. Todos ellos son cuentos fáciles de comprar en librerías o incluso verlos desde internet; a excepción de *La princesa Cascabelita* que lo he escrito yo misma y que incorporaré en los anexos 6.2.

Período de adaptación	1ª Sesión: Presentación verbal
Actividad/es	1ª Actividad: Realizaremos un círculo, mirando hacia fuera, con la mitad de niños/as de la clase. Con la otra mitad haremos un círculo exterior, mirando hacia adelante. De modo que cada niño/a tenga un/a compañero/a suyo/a delante. El alumnado dirá, a la persona que tenga en frente, su nombre y alguna cosa que le guste hacer. Pondremos música y el círculo de dentro girará en el sentido de las agujas del reloj; mientras que el círculo exterior dará vueltas en el sentido contrario. Cuando la música pare se volverán a decir el nombre y compartirán una cosa que no les guste nada. Y así sucesivamente hasta que todos/as se hayan presentado entre sí, alternando una cosa positiva y una menos agradable cada vez.
Materiales y/o recursos materiales	Solo necesitamos un espacio vacío, para poder movernos con facilidad.

Período de adaptación	2ª Sesión: Presentación verbal
Actividad/es	1ª Actividad:

	Pediremos un voluntario, el que asegure conocer a más niños/as, le pondremos de pie con una silla enfrente de él/ella (en un sitio visible de la clase), y le taparemos los ojos con una venda. Pediremos a otro voluntario/a que venga en silencio a sentarse en la silla. La/el niño/a que tiene los ojos cerrados deberá tocar el pelo, los ojos, la cara, las orejas, los hombros....de su compañero/a y adivinar quién es la persona que se encuentra sentada. Cuando lo adivine el que estaba sentado, se levantará y se tapará los ojos para ser el que tenga que adivinar. Y así sucesivamente hasta que haya jugado toda la clase. Es importante haber repasado los nombres de los/las alumnos/as, sobre todo si son nuevos o si tienen algún tipo de diversidad funcional.
Materiales y/o recursos materiales	Necesitaremos una venda de ojos.

<i>Fase de Calentamiento</i>	1ª Sesión: Dinámicas de cohesión de grupo
Actividades	1ª Actividad: Nos pasaremos palmadas en círculo (sentados) diciendo la palabra <i>Zip</i>. Una vez comprendida la dinámica incorporaremos la palabra <i>Zap</i> que servirá como cambio de sentido. Y finalmente usaremos el <i>Boing</i> cuando queremos pasarlo a la persona que tenemos en frente. 2ª Actividad: <i>Bunny, Bunny</i> Haremos un círculo (de pie) y escogeremos un alumno para que haga de conejito, deberá frotarse los morritos mientras dice <i>bunny, bunny</i>. Al mismo tiempo, los compañeros de al lado suyos deberán levantar las manos simulando que son las orejas del conejo. Y así hasta que pasemos el conejito a otro niño/a. 3ª Actividad: Saldremos al pasillo o a algún lugar con espacio y nos pondremos en fila, un voluntario pasara haciendo zig zag por la fila de alumnos/as. No podrá tocar, abrir los ojos, ni ser ayudado por sus compañeros/as; deberá tratar de confiar en su instinto e ir tanteando poco a poco.
Materiales y/o recursos materiales	Necesitamos un espacio vacío y una venda de ojos.

<i>Fase de Calentamiento</i>	2ª Sesión: Profundizar en las técnicas de respiración y relajación.
Actividades	1ª Actividad: Simularemos que somos un barómetro humano. Es un elemento simbólico que nos ayuda a tomar conciencia de nuestro estado emocional. Nos ponemos de pie con los ojos cerrados. Imaginaremos que tenemos una piscina muy grande delante de nosotros, nosotros hemos ido llenando esa piscina a lo largo de nuestra vida.

	Visualicemos como es nuestra piscina (que colores tiene, si tiene dibujos, si el agua está limpia, si está fresca...). Ahora sacaremos el tapón de la piscina y visualizaremos como se va vaciando. Una vez nos la hemos imaginado vacía, podemos dar un paso al frente, hacer tres respiraciones y abrir los ojos. 2ª Actividad: Realizaremos un breve calentamiento corporal. Nos pondremos de pie y daremos tres vueltas con las manos, los codos, los brazos, el cuello, los pies, las rodillas y las piernas. Luego realizaremos tres vueltas más en el sentido inverso. 3ª Actividad: Haremos un círculo y nos sentaremos en el suelo. Colocaremos a los/las alumnos/as de lado para que se estiren en la barriga de su compañero/a. De este modo todos/as tendrán la cabeza apoyada en la barriga de otro/a alumno/a. Al principio nos puede dar vergüenza o incomodidad, pero hemos de coordinarnos para conseguir respirar todos/as a la vez. La maestra estará en el centro del círculo, cuándo duba la mano hacia arriba, los estudiantes deberán hinchar sus barrigas como un globo; y cuándo baje la mano, bajarán las barrigas. 4ª Actividad: Volveremos a visualizar la piscina, otra vez llena, pero tendrá colores, dibujos y temperaturas distintas al principio de la clase. Vaciaremos la piscina y daremos un paso hacia atrás, para volver a llenarla con los colores con los que la habíamos imaginado la primera vez.
Materiales y/o recursos materiales	Necesitamos un espacio vacío

<i>Ejercicios Teatrales</i>	1ª Sesión: Presentación de las dinámicas de los animales
Actividades	1ª Actividad: Pediremos a cada alumno que piense en su animal preferido, irán imitando uno por uno su animal para que el resto de compañeros/as lo puedan adivinar. En la segunda ronda, será la maestra la que les dirá el animal que tengan que representar, así podemos ayudar a que haya más diversidad en el juego. 2ª Actividad: Esta vez será la profesora la que empezará a representar un animal y los/las alumnos/as tendrán que imitarla y seguir sus movimientos. Harán de leones, de monos (distinguirán entre gorila, chimpancé...poniendo más o menos energía en cada caso), de peces en el mar (nadando deprisa, de ballenas (nadando despacio), de pájaros (como emprenden el vuelo), de gallinas, de tortugas...Como mínimo deben hacer un animal de agua, uno de tierra y otro de aire para que lo tengan de referente.
Materiales y/o recursos materiales	Necesitamos un espacio vacío

<i>Ejercicios Teatrales</i>	2ª Sesión: Juegos interpretando a animales
Actividades	1ª Actividad: Repasaremos el cuento de <i>los tres cerditos</i> de manera breve y concisa. Escogeremos a 4 niños/as para que representen el cuento con la ayuda de la maestra. Al finalizar aplaudiremos y sacaremos a 4 alumnos/as más, pero esta vez serán dos cerditos, una tortuga y un león. Cada vez cambiaremos por lo menos dos animales y veremos de qué manera cambia la historia. Realizaremos la misma actividad con los/las alumnos/as que aún no hayan salido, pero esta vez con la fábula de <i>la liebre y la tortuga</i>. 2ª Actividad: Nos pondremos en parejas, la persona A hará de perro y su pareja B hará de dueña del perro. B tendrá que hacerle caricias, decirle cosas bonitas y jugar con él/ella. Al cabo de un rato se alternarán y A hará de dueño del perro. Preguntaremos al alumnado si han visto mucha diferencia entre ser el humano o el perro. Y por último de irán alternando de manera aleatoria el/la que hace de perro con su dueño/a.
Materiales y/o recursos materiales	Necesitamos un espacio vacío

<i>Ejercicios Teatrales</i>	3ª Sesión: Presentación de los elementos (tierra, fuego, aire y agua)
Actividades	1ª Actividad: Haremos un recorrido imaginario por diferentes texturas. La profesora hará de modelo y el alumnado le seguirá. Primero haremos ver que caminamos por un desierto (caminaremos por la clase arrastrando los pies al andar) hasta llegar al mar, nos meteremos poco a poco en el mar (notando como de pies a cabeza nuestro cuerpo se va moviendo de manera mucho más flexible y voluble. Al salir del mar entramos en el bosque y vamos subiendo (mostrando el esfuerzo que nos cuesta andar) hasta la cima de la montaña; en donde haremos fuego y chispearemos igual que las chispas del fuego. De repente, un vendaval apaga el fuego y salimos volando, frágiles y ligeros como las hojas. 2ª Actividad: Haremos agrupamiento flexible de 4 alumnos/as cada vez. Cada equipo representará un grupo de música y cada niño/a tendrá asignado un elemento de la naturaleza (tierra, agua, fuego, y aire): el guitarrista tocará con los movimientos chispeantes del fuego, el batería simulará desmoronarse como la tierra, el saxofón se moverá por pequeños golpes de viento y el cantante ondeará su cuerpo como el agua.
Materiales y/o recursos materiales	Necesitamos un espacio vacío

<i>Ejercicios Teatrales</i>	4ª Sesión: Juego interpretando los elementos
Actividades	1ª Actividad: Haremos círculos, y en cada uno de ellos pondremos a un/a niño/a en el centro. Los/las alumnos/as que están en medio interpretarán cada uno/a un elemento diferente: tierra, aire, agua y fuego. Los estudiantes que están en el círculo tendrán que decirle cosas bonitas: ‘Eres una maravilla!; y cosas menos agradables: ‘Eres un tiburón! (La profesora deberá estar atenta que no haya ningún grupo que se ensañe con el/la niño/a del centro). Con cada cosa bonita el/la niño/a elemento reaccionará: si hace de agua revoloteará como una cascada, si es fuego subirá como un incendio, si es aire volará como un torbellino y si es tierra se erguirá como una montaña. También reaccionarán cuando les digan cosas menos agradables: el fuego chispeará hacia todos lados, el agua se hundirá poco a poco como hasta ser una pequeña gota, la tierra se desmoronará a trocitos y deshacerse como la arena y el aire vacilará suavemente de un lado al otro como sin ganas. En definitiva, les darán vida humana a los elementos. 2ª Actividad: Esta vez representaremos la caperucita roja y cada personaje tendrá adjudicado un elemento, que la maestra previamente les habrá comunicado. Los demás alumnos/as deberán identificar que elementos interpretan.
Materiales y/o recursos materiales	Necesitamos un espacio vacío

<i>Emociones</i>	1.1 Sesión Alegría y Tristeza: Imitación de risas + juego verbal alegría: ‘Te quiero dulzura pero ahora no puedo reírme’
Actividades	1ª Actividad: Imitación de risas Con la ayuda de los BITS emocionales (fotografías o dibujos con caras que representan emociones) intentaremos escenificar los tipos de risas. - Tipos de risas: JA, je, ji, jo, ju + reír sin hacer sonido + contener la risa - Diferenciaremos entre estar contentos (sonreír) y estar riendo (generando sonido y movimiento). Nos pondremos en parejas, un/a niño/a tratará de reír lo más fuerte que pueda y el otro/a intentará decirle un secreto a la oreja. Nos daremos cuenta que si no paramos de reír es imposible que podamos escuchar el secreto. 2ª Actividad: Nos pondremos sentados en círculo, y de uno a otro se tienen que decir: ‘te quiero dulzura pero ahora no puedo reírme’. El que lo dice tiene que contenerse la risa, mientras que el/la que recibe el mensaje hará todo lo posible para que su compañero/a se ría.
Materiales y/o recursos materiales	Necesitaremos los BITS emocionales (los podemos hacer en la escuela)

Emociones	1.2 Sesión Alegría y Tristeza: Imitación de llantos + juego verbal tristeza
Actividades	1ª Actividad: Imitación de risas Con la ayuda de los BITS emocionales (fotografías o dibujos con caras que representan emociones) intentaremos escenificar los tipos de llantos. Haremos una gama de lloros, desde lo más contentos que podamos estar hasta lo más tristes que podamos interpretar. De triste pasaremos a las lágrimas, la respiración alterada, el lloro descontrolado, escondemos la cara, pateamos con las manos y los pies. Hacemos un momento de <i>stop</i>, y para llegar a él pasaremos por la respiración intercalada, pasando de llorar a sentirse triste y pasando de triste a relajado. Hacemos una pequeña relajación con música, en la que la maestra podrá abrazar y hacer cosquillas a sus alumnos/as más afectados/as. 2ª Actividad: Nos sentaremos en círculo y repetiremos por imitación las frases y gestos que haga la maestra: ‘Estoy triste (poniendo cara triste), tan sumamente triste que voy a ser capaz de decir tres veces sin reírme (ahora pasamos los dedos por los labios haciéndolos rebotar como si fuéramos caballos): tururú pajaritos (x 3)
Materiales y/o recursos materiales	Necesitaremos los BITS emocionales (los podemos hacer en la escuela) y una canción de relajación.

Emociones	1.3 Sesión Alegría y Tristeza: Actividad con <i>gomets</i> + cosquillas dormidos
Actividades	1ª Actividad: Tendremos <i>gomets</i> de color amarillo que representarán la alegría y <i>gomets</i> de color verde que representarán la tristeza. Los/las alumnos/as cerrarán los ojos y les pondremos un <i>gomets</i> en la frente de cada uno/a. Tendrán que adivinar si les ha tocado el <i>gomets</i> triste o el contento. Para averiguarlo necesitarán la ayuda de sus compañeros. El/la niño/a ‘A’ tendrá que observar que <i>gomets</i> le ha tocado a su compañero/a ‘B’ e interpretarlo riendo o llorando; para que ‘B’ pueda adivinarlo. Luego lo harán a la inversa. 2ª Actividad: Sin quitarse los <i>gomets</i> del frente, haremos un círculo y nos sentaremos en el suelo. Esta vez cada compañero/a deberá tener un poco de alegría en su lado derecho y un poco de tristeza en su lado izquierdo. (Para conseguir completarlo la profesora se ha de haber asegurado que repartía los <i>gomets</i> de manera equitativa). Iremos uno por uno comprobando si todos tienen un poco de alegría y un poco de tristeza. 3ª Actividad: Ahora los/las alumnos/as competirán por contagiar al grupo de la otra emoción. Los tristes han de intentar entristecer a sus amigos, mediante llantos improvisados; mientras que los alegres tratarán de contagiarles la risa. Cada vez que contagiemos a un niño/a con

	nuestra emoción debemos quitarle su <i>gomet</i> y engancharle el nuestro.
Materiales y/o recursos	Necesitaremos <i>gomets</i> de colores verde y amarillo
Emociones	1.4 Sesión Alegría y Tristeza: el juego de los globos + juego de los sombreros
Actividades	1ªActividad: Tendremos cuatro globos de colores en cada esquina de la clase. Los/las niños/as bailarían por la clase al oír una canción alegre. Cuando la música se pare todos los alumnos deben ir a refugiarse debajo de alguno de los cuatro globos. La profesora tendrá otros cuatro globos, de los mismos colores que los otros, en una bolsa y pedirá a un/a voluntario/a que saque uno de los globos sin mirar. Si sale el de color amarillo, todos los alumnos que estaban refugiados en el globo de color amarillo estarán eliminados/as, y dejaremos unos segundos para que hagan rabietas, lloren, pataleen y se vuelvan a relajar. Cuando estén relajados, el resto de sus compañeros/as les irán a buscar para hacerles cosquillas, y volveremos a jugar con todo el grupo clase. 2ªActividad: Haremos un círculo de pie, pondremos una canción alegre y mientras suena nos iremos pasando varios sombreros de una cabeza a otra. Cuando la música pare los alumnos que tengan el sombrero puesto quedarán eliminados/as y los demás les diremos: '<i>chusy, chusy, by, by</i>'. Cuando solo queden dos o tres finalistas, estos serán los responsables de contagiar la alegría a toda la clase, usando la canción de: 'tengo un tic, tic, tic; tengo un tic, tic, tic; y el médico me ha dicho que mueva el pie (mano, brazo, cabeza, lengua...) así'.
Materiales y/o recursos materiales	Necesitaremos 8 globos de 4 colores diferentes, 3 sombreros y canciones alegres.

Emociones	2.1 Sesión Enfado: Niveles de tensión + tarjeta registro
Actividades	1ªActividad: Niveles de tensión en movimiento Haremos una escenificación de situaciones y sensaciones dadas, de gama 0 a 10. 0 Estamos durmiendo en nuestra casa 1 Nos sentamos medio dormidos con una sensación triste porque queríamos seguir durmiendo 2 Nos desvelamos estirando los brazos, bostezando, estirando las piernas... 3 Nos vamos poniendo poco a poco de pie, ayudándonos de las mesas, apoyándonos en las paredes 4 Andamos lentamente arrastrando los pies 5 Caminamos al ritmo habitual de cada uno/a y empezamos a contactar visualmente con los demás. Con cada mirada esbozamos una sonrisa tímida y vamos dejando la tristeza. 6 Andamos muy deprisa, bailando y saltando por la clase 7 Con cada contacto visual nos abrazamos, nos hacemos cosquillas, damos saludos

	efusivos y saltos. 8 Corremos agobiados por la clase (a un ritmo difícil de aguantar durante mucho rato) 9 Estamos muy alterados, un poco enfadados, estresados, agobiados y vamos directos hacia sitios concretos de la clase. 10 Estamos tan enfadados que casi no nos podemos mover, nos pesa el cuerpo y tenemos las articulaciones agarrotadas, nos movemos como si fuéramos de hierro y tenemos ganas de pegar a todo el mundo. Hacemos <i>stop</i>, respiramos profundamente tres veces y hablamos unos minutos con nuestros/as compañeros/as. 2ª Actividad: Les daremos a cada alumno/a una pequeña (la mitad de una A4) tarjeta de cartulina, para que la tengan con ellos/as a lo largo de las próximas tres semanas. Cada vez que se enfaden en el colegio, deberán explicarle a la profesora para que les dé un <i>gomet</i> de colores que engancharán en su tarjeta.
Materiales y/o recursos materiales	Necesitaremos espacio vacío, tarjetas de cartulinas y <i>gomets</i> de colores

Emociones	2.2 Sesión Enfado: Explicación del semáforo + Pilla pilla enfadado
Actividades	1ª Actividad: Remarcaremos la explicación del semáforo (<i>stop</i> → pensar → hablar) que hicimos durante la sesión anterior. Pondremos música alegre en la que los/las alumnos/as podrán bailar por la clase, pero cuándo la maestra vea algún comportamiento mínimamente violento sacará una tarjeta roja y dirá: <i>stop</i> → pensar → hablar. Luego dejará tarjetas rojas a otros/as alumnos/as para que le ayuden a vigilar las conductas violentas de la clase. A modo de repetición el alumnado retendrá la información más relevante. Podemos colgar un semáforo de cartulina en la clase como recordatorio. 2ª Actividad: Haremos una adaptación del juego tradicional: pilla a pilla. La norma básica es que no se podrá correr y el que la para tendrá que poner la actitud de persona que está enfadado. E/la voluntario/a enfadado/a irá, con los brazos estirados y las manos alzadas, a buscar a algún alumno para culparle de algo (de haberle roto la pelota, de haberlo tirado al suelo...De este modo empezamos a recordar los motivos por los que nos enfadamos normalmente). Si el/la que la para viene hacia ti, tendrás que decir el nombre de un/a niño/a de tu clase, entonces ese/a alumno/a pasará a ser el/la enfadado/a que la parará. Si no te ha dado tiempo a decir ningún nombre, tú tendrás que pararla.
Materiales y/o recursos materiales	Necesitaremos espacio vacío, 4 tarjetas rojas y un semáforo de cartulina.

Emociones	2.3 Sesión Enfado: insultos + retención
Actividades	1ª Actividad: Los insultos Habitualmente los niños tienen muy marcados desde pequeños que enfadarse e insultar a los demás es algo que no se debe hacer. Aunque después en el día a día vemos como ellos se enfadan e insultan a su manera y luego se vuelven a hacer amigos/as. Este juego les da la posibilidad de insultarse mediante frutas y verduras. Es decir, pondremos la tensión corporal de enfado (el cuerpo tenso, agitado y el tono de voz alto y potente) pero solo les permitiremos insultar con nombres de hortalizas. Dirán cosas como: eres una zanahoria alargada, eres una lechuga llena de babas, eres una calabaza rota.... Debemos tener la actitud del cuerpo enfadado pero la mente contenta. Dejamos unos minutos para que disfruten con la actividad y cuando veamos que se empiezan a excitar repasamos el semáforo (<i>stop</i> → pensar → hablar). Realizaremos una pequeña reflexión verbal antes de la próxima actividad. Les resaltaremos al alumnado que tomen conciencia de la tensión de todo su cuerpo, y eso que solo estábamos jugando, imaginémonos como nos debemos poner cuando estamos enfadados de verdad. 2ª Actividad: Retención Seleccionaremos un grupo de niños/as que deberán hacer ver que están enfadados y los colocaremos en fila horizontal delante de los demás. Dejaremos un metro aproximado de margen entre ellos/as y el resto del grupo-clase. Todo el resto de alumnos/as deberán tratar de hacer reír a sus compañeros de la manera que ellos/as quieran: haciendo payasadas, contándoles chistes, tirándose por el suelo, haciendo muecas... Excepto tocarles tendrán libertad absoluta para tratar de hacer reír a sus compañeros/as. Los niños/as que están en la fila tratando de mantener-se enfadados/as deberán mantener el contacto visual con sus compañeros/as.
Materiales y/o recursos materiales	Necesitaremos espacio vacío.

Emociones	3.1 Sesión Miedo: El niño perdido en la selva
Actividades	1ª Actividad: Sacaremos un/a voluntario/a al que haremos salir de la clase para poder preparar el 'terreno'. EL resto del alumnado escenificaremos un bosque, una selva o una jungla. Algunos/as harán de viento que sopla, otros/as harán de lobos, de serpientes, de leones, de cocodrilos, de elefantes... Haremos pequeños grupos de tres alumnos/as aproximadamente y a cada grupo les adjudicaremos un animal diferente. Excepto uno/a, que hará de 'casa', picará bien fuerte los pies contra el suelo para que se le oiga. Entonces, taparemos los ojos al/la voluntario/a que estaba fuera, le dejaremos entrar y le haremos escuchar el sonido de la 'casa' que es a dónde tiene que llegar. El/la primer/a voluntario/a podrá tener la ayuda de la maestra, el/la segundo/a ya tendrá que ir solo/a y a partir del tercero/a tendrán que estar muy atentos/as porque la 'casa' podrá moverse de lado. Cada vez que un/a voluntario/a encuentre su 'casa' le sacaremos la venda.
Materiales y/o recursos materiales	Necesitaremos espacio vacío y una venda de ojos.

Emociones	3.2 Sesión Miedos externos: Guiar al ciego + Preguntar a la familia
Actividades	1ªActividad: Guiar al ciego Nos colocaremos por parejas, la mitad de la clase llevará una venda tapándole los ojos y la otra mitad tendrá que hacerles de guía. Es muy importante que recalquemos como debemos coger a nuestro/a compañero/a ciego/a, para que no tengamos accidentes: el/la niño/a que guía pondrá la mano izquierda detrás de la espalda de su compañero/a y le dará la mano derecha como soporte. Algunos/as alumnos/as tienden a cogerse de las manos y correr, así que es importante dar las indicaciones antes de que empecemos. 2ªActividad: Preguntaremos a los estudiantes qué miedos creen que tienen sus familias. Les indicaremos que si algún familiar suyo les dice que no tiene miedo a nada, seguramente tiene vergüenza de contárselo y es mejor no insistir. Les explicaremos que ser valiente no significa no tener miedos, sino enfrentarse a sus miedos. Y les pediremos que pregunten a sus abuelos/as, tíos/as, hermanos/as, padres, madres....cuáles son sus miedos.
Material y/o recursos materiales	Necesitaremos espacio vacío y una venda de ojos.

Emociones	3.3 Sesión Miedos internos: El ciego guía + El cuento de Pupa
Actividades	1ªActividad: El ciego guía Realizaremos la actividad parecida a la semana anterior. Pero esta vez será el ciego el que guiará a su compañero. Organizaremos a los/las alumnos/as por parejas, uno deberá cerrar los ojos mientras que el otro permanecerá con los ojos abiertos; y ambos se cogerán de las manos. El/la niño/a que simula ser ciego/a deberá guiar a su compañero/a por la clase o el pasillo, para ello tendrá que enfrentarse con el miedo de no saber hacia dónde ir, miedo a que su compañero/a le juzgue o miedo a no saber cómo gestionarse. El/la alumno/a que se dejará guiar por el ciego deberá tratar de no criticarle, no sobreprotegerlo/a, no querer dirigir el juego...Tratará de confiar en su pareja. 2ªActividad: Para esta actividad necesitaremos el libro de <i>El abrigo de Pupa</i> de Elena Fernández (2010). Se trata de un cuento ilustrado con muy poca letra, que va indicado a modo de BITS los miedos que tiene Pupa. Sentaremos a los/las niños/as en un lugar recogido y pasaremos página por página el cuento, con cada miedo daremos un pequeño ejemplo (con una voz muy suave) para que puedan empatizar con Pupa. Por ejemplo: si Pupa tiene miedo a que no la quieran, les preguntaremos (a mano alzada) quién tiene miedo de que le digan en el patio: 'no quiero jugar contigo'. Realizaremos la reflexión verbal en este apartado. Daremos espacio para que los estudiantes nos expliquen cuáles son sus miedos y que hacen cuándo tienen miedo.
Material y/o recursos materiales	Necesitaremos espacio vacío y el cuento de <i>El abrigo de Pupa</i> .

Emociones	4.1 Sesión Vergüenza: Imitación de los matices + cuento abierto
Actividades	1ª Actividad: Imitación de las señales corporales que reflejan nuestra vergüenza. Empezaremos de abajo a arriba, primero la maestra realizará las señales y después el alumnado la copiará. <i>Pies:</i> movemos uno detrás de otro, movemos un pie haciendo círculos exteriores con la punta del pie, arrastramos los pies arriba y debajo de la pierna opuesta como si nos estuviéramos rascando la pierna. Nos sentamos en una silla y nuestros pies juegan con las patas de la silla. <i>Piernas:</i> Podemos mostrar la diferencia entre la vergüenza estática de las piernas paralizadas, en contraste con la vergüenza nerviosa de cuando movemos las piernas de un lado a otro sin saber muy bien como colocarnos. Si estamos sentados jugaremos con la movilidad de la profesora: una pierna debajo de la otra, las dos piernas entrelazadas en la misma pata de la silla... <i>Caderas:</i> Cuando sentimos vergüenza no mantenemos nuestra estructura corporal centrada. No se trata de mover sin parar las caderas; sino de cambiar el peso del lado derecho al izquierdo (dando la sensación de estar medio caídos o en desequilibrio). <i>Barriga:</i> Normalmente tenemos el cuerpo “partido” en dos mitades: las piernas y los pies no paran de moverse mientras que la parte de arriba está “de capa caída”. Por lo tanto, la barriga estará siempre contraída. <i>Brazos:</i> Tienen mucho juego, trataremos de ponerlos detrás del cuerpo como si estuviéramos escondiéndolos, luego podemos retorcerlos de un lado a otro, estirarnos la camiseta o subir los codos hacia arriba y tratar de taparnos la cara. <i>Manos:</i> Las retorremos, las retorremos de un lado a otro, las estiramos hacia delante y hacia atrás, cogerán un pie y se intentan sostener con la pared. <i>Cara:</i> Los ojos mirando hacia abajo, poniéndose el pelo por encima de la cara o incluso mordiéndose el pelo. Hacemos muecas con la boca y nos mordemos los labios; hinchamos las mejillas e inclinamos las cejas cómo si estuviéramos enfadados. Evidentemente no son movimientos aislados, cuando sentimos vergüenza todo nuestro cuerpo empieza a protegerse de alguna manera; pero es más sencillo si primero lo imitamos de manera segmentada y luego tratamos de hacerlo de manera conjunta paseando por la clase. 2ª Actividad: Cuento abierto Les explicaremos la historia de un niño que dejó de hablar, y cómo que ya no hablaba su gato dejó de maullar. Como el gato ya no maullaba las flores dejaron de crecer....Y así un sinfín de sucesos de dejaron de acontecer a modo de domino por causa de que el niño dejara de hablar. Les pediremos a los alumnos/as que piensen, para el próximo día, porqué creen que el niño dejó de hablar y cómo creen que podemos ayudarlo.
Materiales y/o recursos materiales	Necesitaremos espacio vacío y hacernos una ‘chuleta’ de las directrices del cuento abierto.

Emociones	4.2 Sesión Vergüenza: final del cuento abierto + contacto visual	
Actividades	1ª Actividad: Final del cuento abierto Recordaremos al alumnado la historia de la última sesión y escucharemos todo aquello que hayan pensado acerca del niño. Les indicaremos que el niño del cuento debía tener vergüenza y que por eso dejó de hablar. Y les pediremos sugerencias para que ya no tenga más vergüenza. De este modo estimulamos su capacidad para solucionar este problema. 2ª Actividad: Contacto visual Los agruparemos en parejas con una distancia de un metro aproximado. Simplemente se tienen que mirar a los ojos, al cabo de un rato puede que los nervios y la vergüenza de ser vistos los ruborice. No hace falta que estén serios, es una actividad lúdica, pueden reírse, mover la boca, cogerse de las manos, estirarse la ropa...La única consigna es que pase lo que pase no dejen de mirarse a los ojos. Al cabo de un rato haremos cambio de parejas. Si hay alguna pareja que no les da ningún tipo de vergüenza, podemos incrementar la tensión haciendo que todos/as les miren mientras ellos/as se miran entre sí.	
Material y/o recursos materiales	Necesitaremos espacio vacío y hacernos una 'chuleta' de las directrices del cuento abierto.	

Emociones	4.3 Sesión Vergüenza: Dibujos abstractos + caminar sin más	
Actividades	1ª Actividad: Dibujos abstractos Presentaremos una serie de dibujos abstractos con colores y formas muy distintas entre ellos (de manchas, de mar, de figuras geométricas, de tonos pastel...), cuanto más impresión provoquen mejor. Pediremos un/a voluntario/a que se ponga de pie y nos describa verbalmente el cuadro (si no es abstracto terminaríamos en seguida el ejercicio). Mientras el resto del grupo clase se fijará si el/la voluntario/a tiene vergüenza y cuáles son los signos corporales en que se evidencia dicha emoción (si se mordía los labios, si miraba hacia abajo, si se agarraba a la mesa, si apretaba los labios...). De este modo podrán aprender a identificar las señales constantes que damos de vergüenza. Si tenemos un/a voluntario/a que no tenga nada de vergüenza al hablar, además de describir el cuadro le pediremos que lo represente con su cuerpo. 2ª Actividad: Caminar sin más Esta actividad puede parecer muy absurda, pero no hay nada que te exponga más que estar delante de los demás sin hacer nada. Un/a voluntario/a tendrá que andar, con su manera habitual de andar, de una esquina de la clase a otra (a poder ser en línea recta). Y mientras anda trata de no hacer nada más, es decir, sin tocarse el pelo, arrastrar las piernas, correr, reír...solo caminar. A partir del tercer niño/a pediremos que en la mitad del trayecto nos salude y siga andando.	

	Igual que en la actividad anterior preguntaremos al resto de la clase si han percibido si su compañero/a ha tenido vergüenza y cómo lo identifican. Al finalizar damos un aplauso.
Materiales y/o recursos materiales	Necesitaremos espacio vacío y podemos buscar dibujos abstractos en el buscador de internet para poner directamente en la PDI o imprimirlos con anterioridad.

Emociones	5.1 Sesión Frustración: La gran dificultad
Actividades	1ªActividad: La gran dificultad Esta actividad es un ejercicio que los alumnos/as no van a poder resolver. La primera dificultad se basará en crear una torre con 30 tapones de rotulador, que se aguante sola en el suelo. Para la segunda dificultad necesitaremos una mesa llena de tapones de botellas de agua y 5 tapones de un color diferente (cola cao, zumo...), los voluntarios/as tendrán las manos atadas a sus espaldas y soplando los tapones durante 2 minutos, deberán tirar todos los tapones de agua al suelo y dejar los tapones de colores en la mesa. La tercera dificultad es la típica <i>ginkana</i> de agua, en la que deben llenar un gran recipiente de agua y solo pueden traerla mediante unas cucharas de plástico, y solo contarán con un máximo de 4 minutos. Y la última dificultad, consiste en enganchar la cola a un dibujo de un burro gracias a las indicaciones de nuestros compañeros/as, ya que el voluntario/a llevará los ojos vendados. Lo interesante es que dividamos la clase en cuatro grupos para que puedan cambiar de actividad al cabo de 4 minutos máximo. Si el alumnado ve que no consigue ninguno de los objetivos se irá desmoralizando poco a poco.
Materiales y/o recursos materiales	Necesitaremos espacio vacío, 30 tapones de rotulador, 30 tapones de agua, 5 tapones de cola cao, recipientes para poner agua, un dibujo de un burro y una cola de burro.

Emociones	5.2 Sesión Frustración: imaginación
Actividades	1ªActividad: Imaginación Para entender esta emoción recordaremos o imaginaremos todo aquello que quisiéramos tener y que sabemos seguro que no vamos a poder tenerlo (porque no nos lo comprarán o porque no sea posible conseguirlo). Tal vez quieran tener un perro, otro/a hermano/a, una nave espacial, un dinosaurio, una piscina con delfines, un caballo para venir a la escuela...Dejamos volar su imaginación, les incentivaremos el máximo posible, subamos las expectativas (porque cuanto más arriba vamos más frustrante será la caída) y cuándo menos se lo esperen les preguntaremos: ¿Todo esto lo puedes tener? ¿Cómo te hace sentir: triste o enfadado? Los/las niños/as son muy diferentes así que algunos/as se sentirán tristes y otros/as se enfadan con las injusticias de la vida. Este es el modo en que les podemos explicar cómo se siente la frustración: una mezcla de sentirse triste (por no tener aquello deseado) y

	enfadado (por injusticia de tenerse que conformar). Para finalizar la actividad bailaremos el <i>buggie, buggie</i>. 2ª Actividad: Al igual que con el enfado les pediremos a los/las niños/as que pregunten a sus familias en que momentos de su día a día se sienten frustrados.
Materiales y/o recursos materiales	Necesitaremos espacio vacío.

<i>Emociones</i>	5.3 Sesión Frustración: Recopilación frustraciones familia y lucha libre a distancia
Actividades	1ª Actividad: Recopilación de las frustraciones familiares Pediremos al alumnado que nos expongan las respuestas que les han dado sus familias. Dedicaremos el tiempo que sea necesario para que comprendan que todos/as nos sentimos frustrados/as en algún momento. 2ª Actividad: Lucha libre a distancia Haremos un círculo y pondremos a dos voluntarios/as en el centro con los ojos cerrados. Cada uno/a tendrá una espada de papel (hecho de papel de periódico) y tendrá que dar a su oponente antes de que él/ella le dé primero. Los/las compañeros/as de clase pueden ayudar a guiarles, pero demasiadas indicaciones pueden no ser de mucha ayuda. Al final, aplaudiremos al/la ganador/a y le pediremos al/la perdedor/a que nos explique cómo se siente. Iremos todos/a hacerle cosquillas para que mejore su humor.
Materiales y/o recursos materiales	Necesitaremos espacio vacío y 4 churros de papel de periódico para simular espadas.

<i>Emociones</i>	6 Última sesión: Repaso de todas las emociones
Actividades	1ª Actividad: Mímica Tendrá que salir un/a voluntario/a para representar una emoción de las que hemos trabajado en las diferentes sesiones y los demás tendrá que averiguarla. El siguiente voluntario/a tendrá que describir con sus propias palabras la emoción asignada para que los demás la adivinen. El tercer voluntario/a no sabrá de qué emoción se trata porque será el grupo-clase los que imitarán la emoción para que él/ella lo adivine. Y así seguiremos aleatoriamente.
Materiales y/o recursos materiales	Necesitaremos espacio vacío y 4 churros de papel de periódico para simular espadas.

En anexo 6.1 podremos ver dos ejemplos de la última fase de *role playing*. No se han definido todas las actividades para dar libertad a poder resolver las situaciones conflictivas que se den en cada grupo-aula. De este modo, viendo las actividades muestra podemos incorporar el problema que necesitemos abordar en el aula y seguir la misma estructura de las sesiones.

4.4.5 Evaluación

Para ver la calidad del proyecto debemos poder evaluarlo y mejorar los errores para el siguiente curso.

Pediremos a los/las tutores/as de aula que hagan una evaluación emocional inicial del alumnado, para ver con que necesidades y comportamientos nos vamos a encontrar. Para ello es imprescindible partir de una entrevista individual con las familias para que nos informen acerca del comportamiento emocional de su hijo/a en casa: si suele estar alegre, si tiene rabietas, si se frustra muy rápido... Mediante esta tutoría se establecerá el primer vínculo de comunicación entre el tutor/a y su familia.

En el caso de los/las alumnos/as que ya venían a esta escuela el curso anterior, se realizará un traspaso de información con el anterior tutor/a, para que nos ayude a contextualizarnos.

Apuntaremos todos esos datos en una lista de clase, que volveremos a actualizar con las familias al finalizar cada trimestre escolar. Durante las primeras sesiones de adaptación y calentamiento, contrastaremos, gracias a la observación directa, si la información recibida por la familia se corresponde con su comportamiento en la escuela.

La evaluación que realizaremos en Educación infantil es sobre todo la observación directa y continuada, tanto a nivel grupal como a nivel individual. Los/las tutores/as dispondrán de un anecdotal, en donde apuntarán las características más relevantes, al finalizar cada sesión:

Anecdotal	
Nº de Sesión y Título:	
Duración estimada:	
*¿Objetivos alcanzados?:	
¿Dificultades de materiales y/o recursos?:	
¿Qué cosas cambiaría de la sesión?:	
¿Qué mantendría (sí ha funcionado)?:	
Observaciones del alumnado:	
Comentarios del cuento introductorio:	

Tal y como recalcamos en el apartado de objetivos (pág. 23), los objetivos de las sesiones dependerán de la fase del proyecto en la que estemos:

- En el período de adaptación, el objetivo es conocer si existe una relación entre la información obtenida por las tutorías con la familia y el comportamiento del alumnado que nosotros observamos en el aula.
- En la primera fase de calentamiento, el objetivo es para todo el grupo-clase, ya que queremos ver de qué modo están asimilando la dinámica de las sesiones y su capacidad de concentración y actitud al realizar los ejercicios corporales y la relajación.
- En la fase de ejercicios teatrales nos interesa valorar, tanto a nivel de grupo grande como a nivel individual, su capacidad de juego, libertad, expresión e imaginación.
- En la fase más importante del proyecto, la de las emociones, queremos saber si de manera teórica han asimilado las directrices dadas y su predisposición para realizar las actividades y reflexionar verbalmente acerca de ellas.
- Y, en la última etapa de *role playing* deberemos valorar su actitud y sus estrategias, de manera individual, a la hora de solucionar creativamente los conflictos expuestos.

En el anecdotario escribiremos, de manera general, si creemos que los alumnos/as han alcanzado los objetivos establecidos en las diferentes sesiones de cada etapa. De este modo, no solo veremos su evolución, sino que también podremos valorar qué sesión tiene más repercusión positiva.

Durante la sesión, el profesorado tendrá a mano la lista de su clase, para que pueda apuntar las observaciones más relevantes. Es interesante que se anoten los comentarios de la última parte de la sesión: la reflexión verbal. Los puede anotar la maestra de manera privada o los podemos poner en un mural de la clase para que los/las alumnos/as vean cómo cambian las respuestas a medida que avanzan las sesiones. También debemos prestar atención a la repercusión que este proyecto emocional haya podido tener en las demás situaciones cotidianas.

Observaremos de manera general si este proyecto les ha ayudado a:

- Saber identificar sus propias emociones (reconocerlas y darles el nombre apropiado)
- Saber gestionar situaciones conflictivas
- Empatizar con su grupo-clase
- Crear vínculos de cohesión de grupo
- Despertar su cuerpo de manera flexible y creativa
- Describir verbalmente lo que les sucede
- Mejorar en escucha y concentración
- Aumentar su motivación por la escuela

En definitiva, si son capaces de extrapolar todo aquello que realizan en las sesiones, en diferentes contextos educativos como otras clases, el patio, comedor...

Para ver la efectividad de la propuesta de intervención, daremos una tabla a los/las maestros/as para que, al finalizar el curso escolar puedan valorar todas las partes del proyecto:

EVALUACIÓN GENERAL DEL DESARROLLO DEL PROYECTO EDUCATIVO		
Objetivos	Previstos	Identificar, reconocer y gestionar sus propias emociones y las de los/las demás compañeros/as (ser capaces de empatizar con los demás)
	Logros y mejoras	
Competencias Básicas	Previstas	Valoraremos las competencias enmarcadas dentro del área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal: - Bloque 1. El cuerpo y la propia imagen - Bloque 2. Juego y movimiento - Bloque 3. La actividad y la vida cotidiana - Bloque 4. El cuidado personal y la salud
	Logros y mejoras	
Temporalización	Previsto	Estaban previstas 36 sesiones de 45 minutos cada una, a lo largo de un curso escolar, repartidas en 4 fases diferentes.
	Logros y mejoras	
Contenidos	Previstos	Conceptuales: conocer las emociones primarias (según nuestra selección) Procedimentales: ejercicios de calentamiento corporal, ejercicios teatrales, ejercicios para vivenciar las emociones y actividades de role playing Actitudinales: participación activa de las asambleas de expresión oral. Capacidad de concentración y escucha ante las clases magistrales. Buena disposición y actitud positiva en el trabajo en grupo o trabajo cooperativo. Interés y motivación tanto al inicio como durante el desarrollo de la actividad.
	Logros y mejoras	Conceptuales: Procedimentales: Actitudinales:
Metodología	Prevista	Activa, participativa y global.
	Logros y mejoras	
Recursos y materiales	Previstos	Solo necesitaremos el material escolar disponibles, unas vendas de ojos y un espacio vacío.
	Logros y mejoras	
Sistema de evaluación	Previsto	Hoja de registro, anecdotario, listas de clase y/o murales con resúmenes de lo extraído en las reflexiones verbales de los alumnos/as; visibles para todos/as.
	Logros y mejoras	

4.5 CONCLUSIONES

Primero vamos a valorar si nuestra propuesta educativa cumple los objetivos que nos habíamos propuesto:

- Sí hemos conseguido establecer un marco teórico para poder contextualizar al lector, aunque ha sido uno de los apartados en los que hemos tenido más dificultades. Lo hemos abordado desde muchos campos diferentes y era menos fácil delimitar los más importantes, ya que cada campo estaba repleto de autores con ideas muy interesantes. Así que una de nuestras limitaciones al hacer este trabajo fue aprender a sintetizar el marco teórico.
- Aunque casi no explicamos la relación entre la salud y las emociones; el lector sí que puede comprender el lazo de unión entre estos dos marcos.
- Estamos satisfechos de haber podido diferenciar claramente lo que es una emoción de un sentimiento, creemos que es un matiz que se da en pocos trabajos y sin embargo ayuda mucho a clarificar las ideas.
- Hemos podido establecer nuestra propia clasificación de las emociones primarias y cuál sería la directriz de cada emoción.
- Se han relacionado las emociones con el juego y el teatro; aunque con muchas restricciones puesto que solo pretendíamos dar una pincelada general.
- Se ha dado poco espacio para la descripción de los cuentos escogidos, pero damos muchas referencias para que se puedan comprar y utilizar como herramientas de trabajo.
- Estamos muy orgullosos de haber podido diseñar una propuesta educativa que tuviera una duración de todo un curso escolar, y que no se quedará en un mero entretenimiento de un mes. Creemos que esta es una de las claves más importantes para que el trabajo pueda llegar a realizarse de manera práctica.
- No se han establecido las pautas de regulación corporal, pero en cambio se ha creado una fase de dos semanas para realizar actividades de calentamiento corporal.
- Para promover la escucha entre el alumnado se ha introducido una etapa final de reflexión verbal en cada sesión.

Estamos satisfechos de manera global con la propuesta educativa desarrollada en este TFG porque creemos que sí que potencia, a través de técnicas teatrales, las habilidades socioemocionales en los estudiantes de Educación Infantil.

En las clases de teatro extraescolar que impartí, tomé conciencia de las consecuencias de algunas de las actividades aquí introducidas y pensé que podría desarrollar la propuesta de manera más global y dinámica. Ha sido un reto personal poder desarrollar este TFG ya que he ido descubriendo poco a poco mis limitaciones para ver cómo enfocarlo y como expresarme con sencillez. También he notado la falta de formación en el campo de las emociones; hoy en día existen muchas personas muy formadas en inteligencia emocional y en habilidades sociales. Yo quería dar valor a mi especialidad: el teatro como herramienta para trasladar todo lo teórico al aula, sin embargo no podía obviar el marco teórico por completo. Aún con mis limitaciones, he podido llegar al objetivo establecido y crear un programa educativo mayoritariamente práctico. Una de los planteamientos iniciales que quería mantener era el de realizar actividades que no necesitaran de un aula o un material específico, para que así pueda ser viable y sea más fácil de implementar.

El proyecto necesita dos apartados más: la formación del profesorado y la formación de las familias. Para que el profesorado pueda aplicar estas actividades y activar una mínima sensibilidad emocional, va a necesitar de unas sesiones de formación mínima para que comprendan y vivencien la esencia del proyecto. También las familias deben comprender la propuesta que vamos a realizar con sus hijos/as, para que sepan educarles en la gestión emocional y tengan herramientas para responder a las preguntas que les surgirán a los pequeños/as.

Como prospectiva diríamos que el proyecto ya está preparado para implementarse en el aula, una vez se hayan formado a los profesores y se hayan dado sesiones de modelo. Económicamente no supone un gran gasto ya que el proyecto lo van a llevar a cabo los mismos tutores/as de aula. Sería ideal que antes de llevarlo a cabo y durante el año se realizarán algunas sesiones de consultoría para responder a dudas y observar si las dinámicas y comportamientos de los profesores/as son los más acertados. Puede ser que una de las limitaciones sea la falta de implicación del profesorado y la incredulidad por la falta de conocimiento del proyecto. Aunque también jugamos con la ventaja que actualmente hay muchas personas interesadas en la inteligencia emocional. Creo que lo ideal es encontrar un coordinador en el claustro de profesores/as que lidere de manera global el proyecto y pueda estar pendiente de los posibles errores o necesidades.

Otra de las limitaciones de esta propuesta es que las emociones entran dentro de las nociones abstractas y a veces es menos fácil ver si todos/as los maestros/as están llevando la misma dirección emocional. Para ello es muy importante que el proyecto se realice de manera sistemática, sin improvisaciones, y solo evolucione después de haber evaluado su implementación.

La comunicación, la cooperación (entre alumnos y profesores), la formación de maestros y padres, y la motivación son los requisitos necesarios para que este proyecto se lleve a cabo de forma exitosa y cumpla con su objetivo de mejorar la educación socioemocional en la primera infancia.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Abeyà, E. Gómez.; (2002) *Emocions*. Barcelona: Rosa Sensat
- Alemagna, Beatrice (2009) *El país de las pulgas*. Barcelona: Phaidon press limited
- Bartolomeis, Francesco (2001). Capítulo 1: También el niño produce arte. *El color de los pensamientos y de los sentimientos* (pág. 13). Barcelona: Octaedro, S.L.
- Bisquerra, Rafael (2012). *Como educar las emociones. La inteligencia emocional en la infancia y en la adolescencia*. Recuperado el 7 de Abril del 2015 de <http://www.rafaelbisquerra.com>
- Brook, Peter (1993). Capítulo 1: La astucia del aburrimiento. *La puerta abierta* (pág. 77). Barcelona: Liberdúplex, S.L.
- Butterworth, Nick (1992) *Después de la tormenta*. Barcelona: Destino
- Cali, Davide (2010) *Malena ballena*. Barcelona: Libros del zorro rojo)
- Cano, Carlos (2008) *La buena suerte*. Zaragoza: ItsImagical
- Carter, Rita (1998). Capítulo 2: La gran división. *El nuevo mapa del cerebro*. Barcelona: Ediciones de Librerías, S.A.
- Causse Nane, Rolande, y Vézinet, Jean-Luc (2013) *cuentos de la madre tierra*. Barcelona: Juventud
- D'allance, Mireille (2004) *iVaya rabieta!* Barcelona: Corimbo
- Elena, Horacio (2008) *Pepo y Estela*. Zaragoza: ItsImagical
- Ferrandiz, Elena (2010) *El abrigo de Pupa*. Barcelona: Thule Ediciones
- Gardner, Howard (1993) *Inteligencias Múltiples*. Barcelona: Paidós
- Goleman, Daniel (1998) *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós
- L'Ecoq, Jaques (2003). *El cuerpo poético: una pedagogía de lenguaje teatral*. Barcelona: Alba Editorial
- McKee, David (2012) *Elmer*. Barcelona: Beascoa
- Mora, F. Sanguinetti, A.M. (2004). *Diccionario de Neurociencia*. Madrid: Alianza
- Nachmanovich, Stephen (2009). Capítulo 5: La mente que juega. *Free Play* (pág. 58). Buenos Aires: Paidós 2009.
- Pacheco, Gabriel (2011) *La bruja y el espantapájaros*. Barcelona: Fondo Cultura Económica
- Pérez Antón, Pablo y Sitja Rubio, Cristina (2014) *El intruso*. Barcelona: A Buen Paso
- Pfister, Marcus (2013) *El pez arco iris*. Barcelona: Beascoa
- Pinkola, Clarissa (2007) *Mujeres que corren con los lobos*. Barcelona: S.A. Ediciones B
- Piñán, Berta y Santolaya Ruiz-Clavijo, Antonia (2007) *El extranjero*. Barcelona: Hotel Papel
- Pons Vega, Laura (2006) *La bella mandarina*. Zaragoza: ItsImagical
- Posadas, Carmen y Galván, Jesús (2004) *Cuac*. Barcelona: Destino
- Rodríguez Suárez, Mónica (2011) *Cuentos de té y otros árboles*. Barcelona: Everest.
- Smallman, Steve (2012) *La ovejita que vino a cenar*. Barcelona: Beascoa
- *Titiriteros de Binéfar* (2009) CD: Es un pañuelo. Barcelona: Kalandraka Varios
- Turin, Adela y Bosnia, Nella (2012) *Arturo y Clementina*. Barcelona: Kalandraka

6. ANEXOS

6.1. Sesiones de muestra de la última fase del proyecto educativo:

<i>Role Playing</i>	Situación de conflictos de relación: Bulling
Calentamiento	Canción de “Respirar a pleno pulmón, al terminar nos masajearnos tres veces la mandíbula y bostezamos.
Presentación	Debemos prestar todo el tiempo que sea necesario para que la presentación quede clara. Marcaremos de manera reiterada los personajes que van a interpretar cada voluntario. Siempre les indicaremos: “tú ahora vas a hacer de malo”; en vez de “tú ahora eres el malo”. Es muy importante que quede bien claro que es una representación y quitar las culpas.
Actividades	Primera fase → Repetir dos o tres veces el problema inicial sin poder variarlo. Los intérpretes harán ver que están jugando en el patio y le dicen a un compañero/a suyo/a que no puede jugar con ellos/as. Repetiremos la situación varias veces para que el niño/a rechazado lo viva de verdad y los demás se atrevan a interpretar a personajes groseros. Segunda fase → Repetiremos la interpretación pautada de la fase anterior, pero esta vez los actores/actrices podrán seguir interpretando un rato más. Tercera fase → Preguntamos al/la niño/a rechazado/a cómo se siente y qué quiere hacer al respecto. Si está falto de ideas, pedimos a la clase que nos propongan que tipo de soluciones podría realizar el alumno/a excluido; las anotamos en la pizarra y las iremos probando uno a una. (Si el alumno/a rechazado/a se colapsa podemos sacar otro voluntario/a para que siga interpretando. Cuarta fase → Repasamos las puestas en práctica y valoramos qué soluciones han funcionado y cuáles no. Preguntamos a la clase si es suficiente con que el niño/a atacado busque soluciones o si también necesitamos el apoyo de los acosadores/as. Preguntamos a los que no les dejan jugar que soluciones podrían hacer y las probamos de nuevo.
Vuelta a la calma	En las sesiones de Role Playing tenemos un contraste muy grande entre los que han salido de voluntarios/as (que están removidos/as por dentro) y los que han esperado pacientemente en la silla. Pondremos música relajada pero no extremadamente tranquila y diremos que los que quieran pueden descansar o

	pueden bailar y moverse por la clase.
Reflexión verbal	Hacemos mucho hincapié en el alumno/a que ha representado el bullying y le hacemos mucho refuerzo positivo. Nos interesamos por si alguien más de la clase se ha sentido identificado/a con la interpretación.

<i>Role Playing</i>	Situación de conflictos interpersonales: Autoestima
Calentamiento	Canción de “Respirar a pleno pulmón, al terminar nos masajeamos tres veces la mandíbula y bostezamos.
Presentación	Antes de realizar la actividad vamos a observar profundamente a nuestros compañeros/as. Para esta sesión vamos a tener que interpretar lo mejor y lo peor de nuestros amigos/as. Debemos recalcar que deben ser muy respetuosos y que en ningún caso pretendemos burlarnos de ellos/as, simplemente resaltar aquello que vemos de nuestros compañeros/as.
Actividades	Primera fase → Le vamos a asignar a cada estudiante (en secreto) el nombre de uno de sus compañeros/as. Durante unos minutos van a tener que pensar cual es el punto fuerte y débil del alumno que se les ha asignado. Daremos ejemplos a los alumnos/as con menos ideas. Segunda fase → La maestra les pedirá uno por uno que interpreten una situación que su alumno/a hace bien y otra en la que su compañero/a necesita mejorar. Saldrán uno por uno y será una interpretación rápida (decir que no quieren hacer una ficha, ayudarle a atarse la bata a un amigo/a...) y los demás estudiantes deberán averiguar de quién se trata. Tercera fase → Todos caminaremos por la clase, la profesora dirá el nombre de un alumno/a en voz alta y todos deberán caminar haciendo ver que son esa persona.
Vuelta a la calma	Esta fase será muy rápida para priorizar la reflexión verbal. Escucharemos una canción de un minuto aproximado para bostezar y volver cada uno a su sitio de manera más relajada.
Reflexión verbal	Preguntaremos al alumnado como se han sentido viendo como los demás les interpretaban. Agudicemos la sensibilidad a aquellos alumnos que se han sentido incómodos o heridos, para que tengan oportunidad de expresarse ahora.

6.2 Cuento: *La princesa Cascabelita* de Belén Maluenda

El reino de Cascabelia era conocido por todos. No era ni muy grande, ni muy ancho. No tenía mares, ni montañas. Era un valle sencillo lleno de casitas y un pequeño palacio. Pero Cascabelia tenía su propio ritmo, su propio sonido, su propia melodía. Y es que en Cascabelia nació hace muchos años un árbol muy especial.

Cuenta la leyenda que la tata tatarabuela de la princesa cascabelita lloró de amor durante una noche entera acurrucada en un sauce llorón. El sauce afligido empezó a brotar cascabeles de colores. Y nunca paró.

Desde entonces, todos los cascabelienses empezaron a decorar sus casas, sus patios, sus contraventanas y sus flores con pequeños cascabeles de colores.

Cascabelia se convirtió en un lugar mágico y acogedor.

Cuándo el primer rayo de sol de la mañana iluminaba los cascabeles, estos reflejaban todos sus colores en el aire. Creando así numerosos arco iris que se entrelazaban, terminaban y volvían a empezar.

Cuándo la brisa recorría sus calles y plazas, los cascabeles entonaban su dulce cantar que resonaba alegremente en los oídos de los habitantes del pueblo.

Los pueblos vecinos esperaban ansiosos que los vientos periódicos de levante, poniente y mistral llevaran consigo las dulces melodías del reino de Cascabelia. Los mercaderes empezaron a desviarse para tomar caminos que pasaran por Cascabelia. Creían que si transportaban la fruta y las verduras por este reino musical, la comida sabía mejor. Y conseguía recuperar la alegría perdida de quienes lo comían.

Cascabelia se había convertido en un sitio ideal para vivir.

La pastelera María amasaba la harina armónicamente. Roberto, el barrendero, barría rítmicamente. Ania, la lechera, paseaba con una dulce melodía. El abuelo Manuel recortaba sus plantas a compás de cuatro tiempos. La profesora Natalia marcaba los ritmos con su tiza, y los niños y niñas jugaban acompasando la pelota. Mientras Antonia, sorbía su té creando un suave contrapunto. Alfonso el relojero creaba polifonías con los cascabeles y sus relojes. Y el pescadero Andrés solo tiraba la caña al río cuando los cascabeles llegaban a sonar en sol mayor. Que es cuándo, según él, se pescaba mejor.

En este idílico reino todo el mundo parecía feliz, todo el mundo parecía bailar y sonreír desde el amanecer hasta que la luna aparecía brillante y calmada sosegando la multitud de colores del día. Todo el mundo era feliz. Todos excepto la princesa cascabelita.

Y es que la princesa cascabelita era sorda. Sorda de los dos oídos. Y al no escuchar nada, nada de nada, empezó a olvidarse de hablar. Y, al olvidarse de hablar empezó a dejar de mirar a las personas a los ojos, a la cara, por miedo a que quisieran hablar con ella. Y al mirar solamente al suelo, dejó de ver las luces de los arco iris entrelazándose. Así fue cómo poco a poco la princesa cascabelita fue pasando de ser sorda a ser muda y a ser ciega. Y a quedarse sola, sola consigo misma.

Entonces ocurrió algo terrible para el reino de Cascabelia. Un duro invierno entro en el reino, en la aldea, en sus casas y, sobretodo, en sus corazones. Fue el más duro invierno que los Cascabelienses puedan recordar. El frío era desgarrador, el viento cortante y tajante, y el cielo oscuro y gris.

El sol les abandonó, y los arcos iris se fueron des entrelazando hasta desaparecer y dejar paso a la niebla. Le helada llegó y todos los cascabeles del reino quedaron congelados. En quietud. En silencio. Un silencio que hacía años que no se hacía lugar. Un silencio que atemorizó a todos los habitantes.

El pescadero Andrés se fue a su casa porque el río se había helado. Lo mismo le pasó a Ania, la lechera. Sus vacas ya no sacaban leche, y las que aún lo hacían era leche amarga.

El abuelo Manuel veía cómo sus plantas luchaban por sobrevivir, y la pastelera María perdía el ritmo y cocinaba con tropezones de masa mal hechos.

Todo el reino de Cascabelia se detuvo. Todos estaban sumidos en la oscuridad y en el desesperado silencio que les corrompía por dentro. Todos excepto la princesa Cascabelita.

La princesa Cascabelita se había acostumbrado tanto a la soledad, al silencio, a la oscuridad que no notó la diferencia. Pero esta vez, sin saber por qué, tuvo la necesidad de volver a mirar a los ojos de las personas. Cuando levanto la vista se quedó profundamente conmovida. Nadie la miraba, todos andaban cabizbajos. Ahora era la única persona del pueblo que miraba sin miedo. Mirando, absorta, esperando que algo pasara.

Pero nada pasó. Así que tuvo que convertirse ella en el cambio. La princesa recorrió todos los lugares del pueblo en busca de algo o de alguien que le diera respuestas, que le diera soluciones.

Pronto se dio cuenta de que aquello no iba a suceder. Nadie daba señales, nada reclamaba atención alguna. El pueblo se estaba perdiendo y nadie parecía darse cuenta.

La princesa cascabelita decidió explorar fuera del reino. Agarró toda la valentía que había guardado durante años, le sacó el polvo y empezó a caminar.

Camino por un sendero pedregoso y desolado, lleno de piedras punzantes. Caminó, y caminó. Llegó a un bosque húmedo con musgo y con hongos. Caminó, y caminó. Y después de tanto andar se desesperó.

Se desesperó de tal manera que tuvo la necesidad de volver a hablar. Y sintiéndose segura de que no había nadie en un lado ni en el otro. Se desahogó, gritó y gritó hasta que se cansó. Y allí se quedó, sola, quieta y desesperada.

Una mano en el hombro la sobrecogió. A su lado, encontró a una mujer, santa Georgina, pelirroja, con una gran trenza larga, y unas pecas que inspiraban confianza y alegría. A la princesa cascabelita se le iluminaron los ojos al verla y rápidamente le contó todo lo sucedido.

Le dijo que el pueblo de Cascabelia se veía sumido en la tristeza y en la oscuridad. Y que ella no podía hacer nada porque era sorda y estaba sola.

Santa Georgina, que pertenecía a una familia de valientes luchadores no creía que la sordera ni la soledad fueran un gran problema. Con su sonrisa pícaro, cogió con suavidad la mano de la princesa cascabelita y se la posó con actitud en el corazón de la princesa.

La princesa cascabelita empezaba a exasperarse, creía que Santa Georgina no entendía su problema. Creía que solamente se burlaba de ella. Y se quitó la mano del pecho.

De nuevo, Santa Georgina, le puso la mano en el corazón de la princesa Cascabelita. Y esta vez, se puso una mano también en su corazón. Cascabelita empezó a escuchar el ritmo acelerado de su corazón, mientras Georgina cerraba los ojos y asentía cada vez que su corazón latía.

Poco a poco los latidos fueron moviendo sus brazos, sus piernas, sus codos, su cadera...hasta entrar en un baile armónico. La princesa cascabelita, sin darse cuenta, se contagió de Georgina, se contagió de su corazón y empezó a bailar cómo nunca antes lo había hecho. Por fin entendió la música, por fin entendió la música que había estado escondida en su corazón.

Sin darse cuenta, había cerrado los ojos y se había dejado llevar por esa embriagadora sensación.

Cuándo abrió de nuevo los ojos Santa Georgina ya no estaba. Pero la princesa Cascabelita tenía un mensaje que dar que no podía esperar. Corrió por el bosque, que ahora ya no le parecía tan húmedo. Corrió por el sendero pedregoso, que ahora parecían dunas de colores. Y llegó bailando, dando vueltas, dando brincos y feliz. Sobretudo feliz. Llegó tan feliz que iluminaba al pasar con la mirada. Todos los habitantes del reino fueron a su encuentro, con esperanzas, sumidos en la curiosidad.

La princesa Cascabelita cogía las manos de los aldeanos y se las acercaba a su corazón, mientras les cantaba y les gritaba: -“Bailad, bailad, y que nunca nada os impida bailar. Pues la melodía la encontraréis en vuestro corazón”-

Los Cascabelienses miraban inauditos y escuchaban con esperanzas. Alfonso, el relojero, que era el más rítmico del reino, empezó a escuchar el “pum, pum” de su corazón. Pero fue Antonia quién empezó a mover la cabeza animosamente. Todos empezaron a asentir al ritmo de su corazón. Hasta que Roberto no pudo resistirlo más y se enzarzó en un tango con su escoba. La pastelera María movía las manos con ahínco y Andrés el pescadero simulaba que tenía una batuta con su caña.

Todos los Cascabelienses bailaron sin parar, cada uno a su ritmo, cada uno escuchando su propia esencia, cada uno feliz de encontrarse, cada uno consigo mismo y compartiendo con los demás. Crearon un ambiente tan acogedor que el hielo empezó a derretirse poco a poco y los pequeños cascabeles empezaron a sonar tímidamente.

La princesa Cascabelita miró al cielo, había salido el primer arco iris de la temporada; y se alegró de poder ver, de poder bailar y sobretudo de poder escucharse. Así ya no se sentía ni tan sorda, ni tan sola. Solo era la princesa Cascabelita, la princesa sorda del Reino musical de Cascabelia. Y eso la enorgullecía enormemente.

6.3 Cuento: *Trip, el gusano viajero* de Sonia Cáliz

Érase una vez un gusano viajero que se sentó a descansar a la orilla de un río y se quedó dormido. Cuando despertó se encontró rodeado de un montón de gusanos que le observaban: “Buenos días. Me llamo Trip, les dijo sonrientes.

Entonces uno de ellos le preguntó: ¿De donde has salido? ¡Eres muy raro!

Trip, sorprendido respondió: “Vengo de una pradera muy lejana, y no se porqué me encuentras raro.”

“Tienes pintas de colores en la piel, y los gusanos son verdes, eso es lo normal”, le contestó.

Trip se rió mucho y exclamó: “Los gusanos pueden ser de colores muy distintos. Donde yo vivo todos son como yo.”

“No es fácil entenderte, hablas como si cantarás”, añadió.

“Es cierto también hay gusanos de voz suave como la brisa, fuerte como el trueno, alegre como el agua de un manantial.”

De pronto se adelantó gritando: “Miente yo creo que está enfermo y nos contagiará a todos.”

Otro explicó: “Yo creo que está mal de la cabeza o es algo tonto.” “¡Está enfermo nos contagiará!, ¡Es tonto!, murmuraban entre sí.

Entonces, Gusi, un pequeño y esmirriado gusanito del que todos se reían, venciendo su timidez, le preguntó: “¿Te gustaría venir a mi casa?. Me encantaría ser tu amigo.”

Trip fue hasta su casa, que era un agujero en el tronco de un haya, y allí charlaron horas y horas...y los dos se sentían muy contentos. Cuando se hizo de noche, las pintas de Trip empezaron a brillar en la oscuridad. “¡Vaya, eres realmente especial!, le dijo su amigo Gusi sonriendo.

“Sólo soy diferente, eso es todo” respondió Trip algo molesto.

Nadie más hablaba con Trip y el se sentía muy triste. Pero un día un gusanito se perdió en el bosque al atardecer cuando ya apenas se veía nada. Los gusanos importantes se reunieron para pensar de que forma podrían salvar al gusanito. Entonces vieron que una luz se acercaba corriendo hasta ellos. Era Trip, que venía a ofrecerse para buscar al pequeño gusano. Pensaron en lo mal que se habían portado con él y sintieron vergüenza. Pero Trip les guió con su luz, sin rencor, a través del bosque.

Por fin encontraron al gusanito y se pusieron muy contentos a cantar y a bailar. Todo fue gracias a las pintas de colores de Trip, que tan raras les habían parecido al principio. Y cuando mejor lo estaban pasando...

Ring! Ring! Ring! Ring! Ring!...¡Juanito levántate! ¡Se hace tarde para ir al colegio!...¡Qué pena sólo era un sueño... aunque Juan no está seguro del todo... Desde ese día Juanito es el mejor amigo de Abdul Ben Hassid, el niño nuevo del curso al que todos miran de reojo. Y consiguió que todos los niños y niñas de la clase le quisieran y empezaran a mirarle con cariño. Incluso Abdul se ofreció a enseñarles unas canciones preciosas que eran de su país. ¡Lo que se rieron por no saber pronunciarlas! También aprendieron como se bailan. ¡Qué divertido!

Y alguna vez de, de tarde en tarde, a Juanito se le escapa una media sonrisa y por lo ‘bajini’ a Abdul le llama Trip...