

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

La inteligencia emocional. Propuesta de intervención para el aula de 5 años.

Trabajo fin de grado presentado por:	Miren Goicoechea González
Titulación:	Grado Maestro en Educación Infantil
Línea de investigación:	Inteligencia Emocional
Director/a:	Cristina Serrano García

Ciudad: Bilbao
20 de junio de 2014
Firmado por:

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.4. Teorías educativas.

RESUMEN

El objetivo primordial de las escuelas es formar al alumnado de forma integral, para lo que es imprescindible desarrollar la inteligencia emocional.

En la primera parte de este Trabajo de Fin de Grado se ha realizado un recorrido histórico del concepto de inteligencia hasta llegar a la inteligencia emocional, concepto en el que se ha profundizado e indagado. También se ha centrado en la importancia de la formación del profesorado y de las familias, sin olvidar las características del alumnado del aula de 5 años, que es en quien se centra este trabajo.

En la segunda parte, se ha planteado una propuesta de intervención en la que se presentan actividades para trabajar y desarrollar ciertas emociones, con planteamientos de evaluación y de temporalización de éstas.

Palabras clave: inteligencia emocional, emociones, formación del profesorado y de la familia, educación infantil, estrategias.

ÍNDICE

1. Introducción.....	4
1.1. Objetivos.....	5
2. Marco teórico.....	5
2.1. Recorrido histórico del concepto inteligencia.....	5
2.2. Inteligencia emocional (IE).....	8
2.2.1. Definiciones.....	8
2.2.2. Importancia de la inteligencia emocional.....	10
2.2.3. Beneficios de desarrollar inteligencia emocional en el aula.....	12
2.3. Formación e implicación del profesorado y de los padres en la educación emocional.....	14
2.4. Características del alumnado del aula de 5 años.....	17
3. Propuesta de intervención.....	21
3.1. Presentación.....	21
3.2. Objetivos.....	22
3.2.2. Objetivo general.....	22
3.2.3. Objetivos específicos.....	22
3.3. Contexto.....	23
3.3.1. El entorno.....	23
3.3.2. El centro escolar.....	23
3.3.3. El aula de 5 años.....	24
3.4. Actividades.....	25
3.5. Recursos humanos y materiales.....	45
3.6. Evaluación.....	45
3.7. Cronograma.....	46
4. Conclusiones.....	48
4.1. Limitaciones y prospectiva.....	50
5. Referencias bibliográficas.....	50
6. Anexos.....	52

**LA INTELIGENCIA EMOCIONAL. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA EL AULA
DE 5 AÑOS**

1. INTRODUCCIÓN

La inteligencia emocional es un concepto relativamente nuevo que se está comenzando a trabajar en las escuelas cada vez más. Es importante conocer en qué se basa y profundizar en las razones por las que es vital su aplicación en las aulas, para lo que es imprescindible la formación e implicación del profesorado y de los padres.

El objetivo principal de las escuelas es el desarrollo integral del alumnado y para ello, es esencial trabajar las emociones, para que así sean capaces de afrontar los diferentes momentos y circunstancias que se les presenten en sus vidas.

Educación Infantil concretamente, es una de las fases más importantes del periodo escolar, pues es la etapa en la que los niños y niñas tienen una gran plasticidad cerebral ya que su sistema nervioso se modifica, las conexiones neuronales varían,... siendo las sinapsis que se dan muchísimo más abundantes que durante el resto de nuestras vidas. En este momento clave, es cuando el alumnado debería de comenzar a trabajar las emociones, es decir, cómo resolver conflictos, la importancia de la forma de exteriorizar lo que se quiere decir, mostrar los sentimientos propios, interpretar los sentimientos del resto, la empatía, la asertividad,...El no saber expresar sus emociones, se puede traducir en consecuencias perjudiciales para el niño o niña, tales como la ansiedad, agresividad, depresión,...por lo que es esencial que lo aprendan para desenvolverse bien en la vida.

Por todo ello y para desarrollarme profesionalmente, creo que es importante profundizar en la materia y aprender cómo aplicar los conocimientos sobre inteligencia emocional, por lo que se ha optado por hacer un programa de intervención para educación infantil, concretamente para el aula de 5 años.

1.1 OBJETIVOS

Los objetivos que se pretenden alcanzar son los siguientes:

❖ General

- Planificar una propuesta de intervención para conocer cómo se puede trabajar la inteligencia emocional en niños y niñas de 5 años.

❖ Específicos

- Conocer la evolución del concepto inteligencia.
- Conocer qué es la inteligencia emocional.
- Identificar las características del alumnado del aula de 5 años.
- Explorar y desarrollar actividades para trabajar la inteligencia emocional en la escuela.
- Indagar el contexto en el que se va a desarrollar la propuesta de intervención.
- Determinar cómo evaluar la propuesta de intervención.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 RECORRIDO HISTÓRICO DEL CONCEPTO INTELIGENCIA

El concepto de inteligencia ha ido desarrollándose y definiéndose poco a poco durante la historia. Uno de los primeros de los que se tiene constancia en hacerlo fue Paul Broca (1824 – 1880), médico, antropólogo y anatomista francés que quiso medir la inteligencia de las personas determinando el tamaño de los cráneos humanos. Cuanto más grande fuera el cráneo, más inteligente sería la persona.

Paralelamente, Francis Galton (1822-1911), primo de Charles Darwin, aplicó los principios de éste a la psicología. Midió la inteligencia de cuantiosas personas e hizo una media utilizando para ello la campana de Gauss.

En esa misma época, Wilhelm Wundt (1832 – 1920) utilizó la introspección, es decir, la capacidad que tienen los seres humanos para conocer sus propios estados mentales.

Posteriormente, Alfred Binet (1857 – 1910) fue quien en 1905 inventó un test para medir la inteligencia. Lo realizó para el Gobierno francés, ya que habían creado una ley que obligaba a escolarizar a todos los niños y niñas de entre 6 y 14 años y necesitaban un instrumento para medir la inteligencia de éstos y poder clasificar a quienes necesitaran una educación especial y a los que no, para lo que tenían que realizar este test que se basaba en realizar ciertas tareas relacionadas con la comprensión, el vocabulario y la capacidad aritmética. También ideó el concepto de edad mental.

En 1912, William Lewis Stern (1871 – 1938) inventó el concepto de cociente intelectual (CI), concepto que tuvo buena admisión.

En 1909 el test de inteligencia se traduce al inglés y en 1916 Lewis Terman (1877 – 1956), lo difunde y se aplica en Estados Unidos, conocido como *las escalas de inteligencia Stanford – Binet*.

Algunos años más tarde, Louis Leon Thurstone (1887 – 1955) aplicó el análisis factorial a pruebas de inteligencia realizadas por niños y niñas e identificó siete habilidades primarias:

1. La fluidez verbal
2. La aptitud numérica
3. La rapidez perceptiva
4. La comprensión verbal
5. El razonamiento inductivo
6. La memoria
7. La aptitud espacial

También creó la escala Thurstone para medir las actitudes.

Howard Gardner, nacido en 1943, propuso en su libro *Estructura de la mente (1983)* la teoría de las inteligencias múltiples. Es decir, que no existe un solo tipo de inteligencia,

sino que hay diferentes clases de inteligencia y estableció siete inteligencias básicas (a las que posteriormente añadió más):

- Inteligencia lingüística o verbal: es la capacidad vinculada con el lenguaje escrito y oral: utilizar las palabras de forma efectiva (oralmente o de forma escrita) para informar de algo, describir,..
- Inteligencia lógico-matemática: es la capacidad de utilizar los números eficazmente, razonar correctamente, comprobar hipótesis,..
- Inteligencia espacial: es la capacidad de pensar en tres dimensiones, percibir lo que nos rodea de forma espacial y visual, percibir imágenes externas e internas y transformarlas, orientarse,..
- Inteligencia cinético-corporal: es la capacidad de utilizar todo el cuerpo con el objetivo de expresar sentimientos o ideas.
- Inteligencia musical: es la capacidad de percibir, expresar, discriminar y transformar las formas musicales.
- Inteligencia interpersonal: es la capacidad de comprender a los demás e interactuar. Incluye la empatía, distinguir estados de ánimo de otras personas, emociones,..
- Inteligencia intrapersonal: es la capacidad de conocer nuestros propios sentimientos, emociones,.. y ser capaz de dirigir adecuadamente nuestra propia vida. Está relacionada con la autoestima, el autoconocimiento, el ser capaz de motivarse a sí mismo,..
- Inteligencia naturalista: es la capacidad de reconocer, distinguir y clasificar plantas, animales u objetos del entorno.

También agregó la inteligencia existencial, que es la que utilizamos cuando nos hacemos preguntas sobre el sentido de la vida, la muerte,..

Se han incorporado hasta veinte clases de inteligencia (la inteligencia interpersonal se subdividió en cuatro habilidades distintas, por ejemplo).

En otra publicación Gardner (1989) señala que la esencia de la inteligencia interpersonal supone “la capacidad de discernir y responder apropiadamente a los estados de ánimo, temperamentos, motivaciones y deseos de las demás personas”. En el apartado relativo a

la inteligencia intrapersonal – la clave para el conocimiento de uno mismo-, Gardner menciona “la capacidad de establecer contacto con los propios sentimientos, discernir entre ellos y aprovechar este conocimiento para orientar nuestra conducta”. (Goleman, 1996)

Estas dos inteligencias son concretamente las que más nos interesan, pues son las que están más estrechamente relacionadas con la inteligencia emocional.

2.2 INTELIGENCIA EMOCIONAL (IE)

2.2.1 Definiciones

En este apartado nos centraremos en diferentes definiciones que distintos autores han realizado sobre la inteligencia emocional.

Mayer y Salovey fueron los precursores en esta materia. Entre los años 1990 y 1993 publicaron varios artículos centrados en la inteligencia emocional y plantearon un test para valorar las facultades, habilidades o competencias que la constituyen. Se crea una nueva concepción de inteligencia, que se conocerá como inteligencia emocional y tendrá en cuenta las facultades - personales y sociales - que nos posibilitarán despuntar o sobresalir en nuestra vida.

Estos autores han ido reformulando el concepto en sucesivas aportaciones (Mayer y Salovey, 1993, 1997; Mayer, Caruso y Salovey, 1999, 2001; Mayer, Salovey y Caruso, 2000). Una de las que se toman como referencia es la siguiente (Mayer y Salovey (1997:10):

La inteligencia emocional incluye la habilidad de percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual. (Bisquerra, 2003)

En 1995, Daniel Goleman publicó su libro *Inteligencia emocional* y difundió el término, quien en 1998 lo definió de la siguiente manera:

Capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos” y considera cinco aptitudes emocionales, (que son capacidades aprendidas, basadas en la inteligencia emocional) clasificada a su vez en dos grandes grupos. (Lago, 2008)

A continuación, se expone un resumen sobre estas cinco aptitudes emocionales que cita Goleman en su definición:

1. **APTITUDES PERSONALES:** estas aptitudes determinan el dominio de cada persona y engloban las aptitudes que se formulan a continuación:
 - *Autoconocimiento:* hace referencia al conocimiento del sí mismo, nuestras ambiciones, aspiraciones, etc. Necesitamos sentir nuestras emociones, conocerlas,..pues de lo contrario, no vamos a ser capaces de tomar decisiones. Engloba el autoconcepto, la autoestima, la autorregulación, la autoimagen,..
 - *La motivación:* este estímulo nos moverá para llevar a cabo las metas que nos establezcamos o planteemos. Es importante conseguir ser capaz de motivarse a uno mismo, sin embargo la motivación de las personas que nos rodean también nos influirá.
 - *Autorregulación:* se refiere al hecho de controlar nuestra situación anímica, de regular nuestras propias emociones y deliberar o meditar sobre ellas.

2. **APTITUDES SOCIALES:** estas aptitudes nos ayudan a interactuar con el prójimo. Abarcan la empatía y las habilidades sociales:
 - *La empatía:* nos posibilita el hecho de considerar y comprender lo que la otra persona puede sentir en distintos contextos. Es la capacidad de ponerse en el lugar de la otra persona.
 - *Las habilidades sociales:* es la competencia de interactuar o relacionarse con los demás de forma satisfactoria.

Por otra parte, para Fernández Berrocal y Ramos (2002:20) una definición general y breve de IE es: “la capacidad de reconocer, comprender y regular nuestras emociones y las de los demás”. (Vivas, Gallego, & González, 2007)

Desde este punto de vista, la inteligencia emocional es una habilidad que comprende tres procesos:

1. *Percibir*: considerar conscientemente nuestras propias emociones, saber qué es lo que sentimos y ser capaces de decirlo con palabras (ponerle nombre).
2. *Comprender*: incorporar lo que sentimos en el pensamiento.
3. *Regular*: conducir las emociones eficazmente (las positivas y también las negativas).

2.2.2. Importancia de la inteligencia emocional

El principal objetivo de la escuela es la formación integral de las personas. Es muy importante enseñarles a desenvolverse en el día a día, enseñarles a ser felices en sus vidas.

Para ello, además de facilitarles conocimientos académicos, hemos de potenciar y desarrollar su inteligencia emocional de forma continua durante toda la etapa escolar, lo cual se prolongará a lo largo de toda la existencia.

El cociente intelectual es algo innato, algo con lo que nacemos y se desarrolla; es decir, está determinado desde el momento de nuestro nacimiento. La inteligencia emocional, en cambio, es algo que podemos aprender, no está determinado por nuestros genes y se desarrolla durante toda nuestra vida.

Como expuso Shapiro (1997), la inteligencia emocional se fundamenta en las particularidades de la personalidad o del carácter que tiene la persona y no en su nivel de inteligencia. Existen estudios que demuestran que para el éxito o victoria en la vida, tienen más importancia las competencias emocionales y sociales que la capacidad intelectual. Es decir, que un cociente emocional alto es más importante para una vida exitosa que un cociente intelectual elevado.

De acuerdo con esta idea, Goleman (1996) aclaraba en su libro *Inteligencia emocional* que solamente teniendo en cuenta el cociente intelectual, no se puede explicar por qué personas con situaciones similares en cuanto a educación y circunstancias personales, llegan a tener destinos tan distintos en sus vidas. La inteligencia académica no prepara a los individuos para enfrentarse a los obstáculos o problemas que se les presenten en sus caminos, pero nuestra cultura y centros escolares siguen centrándose en ésta. No se dan cuenta o no quieren darse cuenta de la importancia que tiene el aprendizaje y dominio de las habilidades que constituyen la vida emocional de una persona, la cual es vital a la hora de tratar de entender por qué personas con las mismas condiciones toman direcciones tan diversas y por qué algunos terminan teniendo éxito en la vida y otros fracasando.

Es decir, que tener un cociente intelectual elevado no nos asegura tener éxito en la vida, y en muchísimas ocasiones, personas con cociente intelectual inferior a otras, pero con mayor inteligencia emocional, consiguen más triunfos.

En consonancia con estas ideas, Bisquerra (2003) explica que un sistema educativo que se centra solamente en las competencias lingüísticas y lógicas en la escolaridad, puede suponer un fraude. Para parte del alumnado, trabajar las competencias emocionales es muchísimo más indispensable que estudiar ciertos conceptos.

Según el *Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la Educación para el siglo XXI. La educación encierra un tesoro.* (Delors, 1996), es necesario un cambio en la educación para enfrentarse a los retos que se han presentado con la llegada del siglo XXI. La educación ha de estructurarse en los siguientes bloques:

- Aprender a conocer
- Aprender a hacer
- Aprender a vivir juntos
- Aprender a ser

Históricamente, la educación se ha concentrado sobre todo en *aprender a conocer* y algo en *aprender a hacer*. No se ha ocupado en absoluto de los últimos dos, que casualmente están relacionados con la educación emocional.

Por todo ello, queda patente la envergadura y repercusión que tiene la inteligencia emocional en la vida de una persona, por lo que es trascendente trabajarlo en las aulas.

2.2.3. Beneficios de desarrollar la inteligencia emocional en el aula

El desarrollo de la inteligencia emocional nos beneficia indudablemente de forma muy positiva a la hora de enfrentarnos a las dificultades o contrariedades con las que tropezaremos a lo largo de nuestra existencia.

Como decía Goleman (1996), el alumnado que trabaja de forma apropiada las habilidades emocionales, es mucho más feliz, está más complacido y satisfecho, es mucho más eficaz, y controla mejor los hábitos mentales relacionados con la productividad. Las personas que, en cambio, no han trabajado este aspecto de forma adecuada, tienen luchas internas de forma incesante que afectan a su capacidad para trabajar y no pueden pensar de forma clara.

Además, como añade Bisquerra (2003):

La educación emocional es una forma de prevención primaria inespecífica. Entendemos como tal la adquisición de competencias que se pueden aplicar a una multiplicidad de situaciones, tales como la prevención del consumo de drogas, prevención del estrés, ansiedad, depresión, violencia, etc. La prevención primaria específica pretende minimizar la vulnerabilidad de la persona a determinadas disfunciones (estrés, depresión, impulsividad, agresividad, etc.) o prevenir su ocurrencia. Para ello se propone el desarrollo de competencias básicas para la vida. Cuando todavía no hay disfunción, la prevención primaria tiende a confluir con la educación para maximizar las tendencias constructivas y minimizar las destructivas. (p.97)

A continuación se puede observar una tabla en la que se muestran resultados muy significativos de diferentes investigaciones realizadas en el ámbito escolar en relación con la inteligencia emocional: (Extremera & Fernández - Berrocal, 2003)

TABLA II

Resumen sobre las investigaciones más relevantes sobre IE en el ámbito escolar

ÁMBITO DE INVESTIGACIÓN	FUENTE	INSTRUMENTO	MUESTRA	RESULTADOS
AJUSTE PSICOLÓGICO	Fernández-Berrocal, Alcaide, y Ramos(1999)	Medida de autoinforme: Trait-Mera mood Scale (TMMS)	Estudios adolescentes de ESO españoles	Los alumnos depresivos presentaban bajas puntuaciones en IE (baja Claridad y Reparación emocional), mayor ansiedad y pensamientos rumiativos -Mayor IE en mujeres que en varones
	Ciarrochi, Chan y Bajgar (2001)	Medida de autoinforme: El Schutte Scale	Estudios adolescentes australianos	Los alumnos con alta IE presentaban mejores relaciones interpersonales, más satisfacción interpersonal, comportamientos más adaptativos de regulación y mejor identificación emocional.
	Ciarrochi, Chan y Caputi (2000)	Medida de habilidad: MEIS	Estudios universitarios australianos	Alta IE se relacionó con mayor empatía, mayor satisfacción vital y mejor calidad en las relaciones sociales.
	Salovey, Stroud, Woolery y Epel (2002)	Medida de autoinforme: Trait-Mera mood Scale (TMMS)	Estudios universitarios americanos	Alta IE se relacionó con menos síntomas físicos, niveles más bajos de ansiedad social y depresión, mejor autoestima, mayor satisfacción interpersonal, menos afrontamiento pasivo y mayor utilización de estrategias de afrontamiento activo menores niveles de rumiación y percepción de estresores como menos amenazantes.
	Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995)	Medida de autoinforme: Trait-Mera mood Scale (TMMS)	Estudios universitarios americanos	Alta IE (claridad) se asoció con una recuperación más rápida y eficaz ante una emoción estresante inducida experimentalmente.
	Lopes, Salovey y Straus (2003)	Medida de habilidad: MSCEIT	Estudios universitarios americanos	Alta IE se relacionó con relaciones más positivas con los amigos, mejor vínculo parental y menor número de conflictos e interacciones negativas con amigos cercanos.
	Ciarrochi, Deane y Anderson (2002)	Medida de autoinforme: El Schutte Scale	Estudios universitarios australianos	Alta IE se relacionó con respuestas al estrés con menos ideaciones suicidas y menores síntomas de depresión y desesperanza.
RENDIMIENTO ESCOLAR	Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (en revisión)	Medida de autoinforme: Trait-Mera mood Scale (TMMS)	Estudios adolescentes de ESO españoles	Alta IE se relacionó con menor sintomatología ansiosa y depresiva y menor tendencia a tener pensamientos intrusivos, y justamente los que presentaron menores síntomas de depresión obtuvieron mejor rendimiento académico.
	Schutte, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden y Dornheim (1998)	Medida de autoinforme: El Schutte Scale:	Estudios universitarios australianos	Alta IE al principio del curso académico predecía significativamente la nota media del alumnado al finalizar el año,
	Barehard (2000)	Medida de habilidad: MSCEIT	Estudios universitarios americanos	Controlado habilidades cognitivas y variables de personalidad, los niveles del IE de los universitarios predecían las notas obtenidas al finalizar el año lectivo.
CONDUCTAS DISRUPTIVAS	Rubin (1999)	Medida de habilidad: MEIS	Estudiantes adolescentes Americanos	Alta IE de los alumnos se relacionó con menos comportamientos agresivos en el aula, así como una mejor valoración del profesor en conductas prosociales.
	Extremera y Fernández-Berrocal (en prensa)	Medida de autoinforme: Trait-Mera mood Scale (TMMS)	Estudios adolescentes de ESO españoles	Los alumnos con menor tendencia a justificar comportamientos agresivos tenían una mayor habilidad para poder distinguir sus emociones (alta Claridad emocional), más capacidad para reparar emociones negativas y prolongar las positivas (alta Reparación) mayores puntuaciones en salud mental, niveles más bajos de impulsividad y una menor tendencia a la supresión de pensamientos negativos.
	Trinidad y Johnson (2002)	Medida de habilidad: MEIS	Estudiantes adolescentes Americanos	Alta IE se asoció con menor consumo de Tabaco en los últimos 30 días, menos consumo semanal de tabaco y menos consumo de alcohol en la última semana.
	Brackett y Mayer (en prensa)	Medida de habilidad: MSCEIT	Estudios universitarios americanos	En varones, alta IE se relacionó con una mayor tendencia al consumo de drogas ilegales, mayor consumo de alcohol, mayor número de peleas y relaciones más negativas con los amigos.
	Maldonado y Extremera (2000)	Medida de autoinforme: Trait-Mera mood Scale (TMMS)	Estudios adolescentes de ESO españoles	Alta IE y mejor ajuste psicológico se asociaron a menor consumo de tabaco y alcohol.

2.3. FORMACIÓN E IMPLICACIÓN DEL PROFESORADO Y DE LOS PADRES EN LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

El papel tradicional del profesorado que anteriormente se concentraba en transmitir conocimientos al alumnado se está modificando. Hoy en día, podemos tener toda la información actualizada que necesitemos en nuestras manos a través de las nuevas tecnologías al momento, por lo que el profesorado ha de evolucionar y centrarse en un aspecto clave de la educación de hoy en día, la educación emocional.

Durante años, el profesorado ha estado obsesionado con los malos resultados en lenguaje y matemáticas, pero actualmente se está interesando y dándose cuenta de que el alumnado no está educado emocionalmente, de que esa área está por trabajar y que es fundamental y urgente aplicarse en ello.

Unido con lo indicado, la realidad es que el profesorado no tiene tiempo material para impartir una nueva asignatura para hacer frente al analfabetismo emocional, por lo que se trabaja de forma transversal; es decir, cuando por ejemplo se trabaja la lectura, se utilizan temas relacionados con los sentimientos y emociones.

De todas formas, para que el profesorado sea capaz de llevar a cabo la alfabetización emocional de su alumnado, es muy importante que esté preparado y formado para ello. Relacionado con la importancia de un profesorado educado emocionalmente, he aquí la aportación de Bisquerra (2003):

La educación es un proceso caracterizado por la relación interpersonal. Toda relación interpersonal está impregnada por fenómenos emocionales, de donde se pueden derivar efectos sobre el estrés o la depresión. Estos dos son, precisamente, causas importantes de bajas laborales entre el profesorado. Lo cual sugiere que se le debe prestar una atención especial entre el profesorado como primer destinatario de la educación emocional. Por extensión, el profesorado debería contribuir al desarrollo emocional de los estudiantes. Esto nos lleva a la educación emocional. (p.27)

Conectado con lo citado anteriormente, es muy importante la aportación que realiza Goleman (1996):

Digamos, para comenzar, que los maestros deben sentirse cómodos hablando de los sentimientos y que no todo el mundo se encuentra a gusto ni quiere estar en esta situación. Lo cierto es que la educación normal que han recibido los maestros les han preparado muy poco – si es que les han preparado algo – para esta clase de enseñanza. Por todas estas razones los programas de alfabetización emocional suelen tener en cuenta la necesidad de que los maestros se dediquen durante varias semanas a formarse especialmente en este nuevo enfoque. (p.421)

Queda claro con todo esto que la importancia del reciclaje y formación del profesorado antes de iniciarse en la alfabetización emocional de su alumnado es imprescindible y vital si queremos que sea victoriosa al menos.

Es obvio, que todas estas enseñanzas que con tanto ímpetu llevan a cabo los docentes en el día a día, son mucho más exitosas si se complementan con el entorno familiar y los niños y niñas reciben los mismos mensajes en relación a la educación emocional desde todos sus modelos a seguir (normalmente, familia y escuela). Existen programas para alfabetizarse emocionalmente y éstos, suelen contener clases también para padres y madres. De esta forma, podrán fortalecer lo que los niños y niñas aprenden en la escuela además de ayudarles a éstos en su desarrollo emocional.

Todos los agentes que influyan en la educación emocional de los niños y niñas, utilizarán los mismos sistemas o procedimientos, trabajando los profesores y padres de forma conjunta y coherente.

Así, el recreo y el hogar se convierten en refuerzos óptimos del aprendizaje emocional que tiene lugar en el aula, relacionando así más estrechamente a la escuela, la familia y la sociedad en general, con lo cual aumenta la probabilidad de que lo que los niños aprendan en las clases de alfabetización emocional no permanezca limitado al ámbito escolar sino que se practique, se intensifique y se generalice en todos los dominios de su vida. (Goleman, 1996, p.422)

Por lo tanto, es esencial que se comience a trabajar la alfabetización emocional a edad muy temprana y seguir con ello durante toda la etapa escolar, aunando esfuerzos entre el centro escolar y la familia.

El trabajo de los padres es clave en el aprendizaje emocional de los niños y niñas, ya que este aprendizaje comienza en los inicios de la vida de los pequeños en un contexto emocional y seguirá durante toda la niñez. Los primeros años de vida son vitales, pues el cerebro del niño o niña se desarrolla a un ritmo muy rápido, con una gran plasticidad cerebral y la colosal cantidad de sinapsis que se dan en esta fase de la vida, no se volverán a dar jamás. Es por ello que se efectúan tantos aprendizajes en esta etapa, incluyendo también el aprendizaje emocional.

La vida familiar es la primera escuela de aprendizaje emocional; es el crisol doméstico en el que aprendemos a sentirnos a nosotros mismos y en donde aprendemos la forma en que los demás reaccionan ante nuestros sentimientos; ahí es también donde aprendemos a pensar en nuestros sentimientos, en nuestras posibilidades de respuesta y en la forma de interpretar y expresar nuestras esperanzas y nuestros temores. Este aprendizaje emocional no sólo opera a través de lo que los padres dicen y hacen directamente a sus hijos, sino que también se manifiesta en los modelos que les ofrecen para manejar sus propios sentimientos y en todo lo que ocurre entre marido y mujer. En este sentido, hay padres que son auténticos maestros mientras que otros, por el contrario, son verdaderos desastres. (Goleman, 1996, p.296)

Según expuso Goleman (1996), un equipo de investigación de la Universidad de Washington, el cual dirigían Carole Hooven y John Gottman, dedujo que existían 3 estilos de parentaje que eran emocionalmente los más inadecuados:

1. Aquellos que desoyen los sentimientos de sus hijos, es decir, los que creen que los problemas emocionales que tengan sus hijos ya se les pasarán y que no merece la pena prestarles atención; de hecho, les resultan incómodos. No se dan cuenta de que desperdician una gran oportunidad para acercarse a ellos y de que a través de estas ocasiones, se les pueden enseñar grandes lecciones que pueden influir en la mejora de su competencia emocional.

2. Estilo laissez-faire: conocen los sentimientos de sus hijos, pero creen que cualquier manera de conducir los problemas emocionales que tengan es correcta (incluso pegándoles). Éstos insólitamente tomarán parte para ofrecerles una respuesta emocional diferente. Pueden llegar incluso a sobornarles para que dejen de estar enfadados o afligidos.
3. Padres que menosprecian y no respetan los sentimientos de sus hijos: suelen ser muy severos en la forma de realizar críticas y también a la hora de ponerles castigos.

Goleman (1996) también formula las conclusiones que sustrajo el equipo de investigadores de Washington anteriormente citado, sobre las ventajas que tiene para el niño o niña tener unos padres emocionalmente diestros. A continuación se puede observar un esquema realizado teniendo en cuenta sus aportaciones:

- Se relacionan mejor, experimentan menos tensiones en la relación con sus padres y se muestran más afectivos con ellos.
- Canalizan mejor sus emociones, saben calmarse más adecuadamente a sí mismos y sufren menos altibajos emocionales.
- Biológicamente están más relajados.
- Son niños más populares, son más queridos por sus compañeros y sus maestros suelen considerarles socialmente más dotados.
- Tienen menos problemas de conducta (rudeza, agresividad, etc.).
- Beneficios cognitivos: son más atentos y suelen tener mejor rendimiento escolar.

2.4. CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DEL AULA DE 5 AÑOS

Esta propuesta de intervención se centrará en el aula de 5 años, por lo que es indispensable conocer las características del alumnado de esta edad para poder enfocarla correctamente.

En referencia al desarrollo cognitivo, Wallon (1987) propuso cuatro estadios relativos a la etapa que ocupa educación infantil en los que el niño va construyendo su propio yo:

Goicoechea González, Miren

1. Impulsividad motriz (0-6 meses)
2. Emocional (6-12 meses)
3. Sensoriomotor (1-3 años)
4. Personalismo (3-6 años)

El niño de 5 años se encontraría en la etapa del personalismo y para construir su yo, utiliza diferentes estrategias. Dentro de esta etapa, se distinguen las siguientes fases: con 3 años, la del oposicionismo (negativas constantes), con 4 años la edad de gracia (muestra sus aptitudes para llamar la atención) y con 5 años la imitación (imitan modelos adultos de su contexto).

Según Erikson (1978), el desarrollo del yo se divide en 3 etapas hasta los 6 años:

1. Etapa de la confianza básica frente a la desconfianza (0-1 años)
2. Etapa de la autonomía frente a la vergüenza o duda (1-3 años)
3. Etapa de la iniciativa frente a la culpa (3-6 años)

Es esta última etapa que concierne al niño de 5 años, los niños desean proceder como los adultos y se esfuerzan en asumir responsabilidades que no están a su alcance. A veces, sus objetivos les enfrentan con sus padres, lo cual les hace sentirse culpables. Hay que tratar de que el niño siga teniendo esa iniciativa, pero sin tropezar con los límites del resto.

Según los estadios del desarrollo cognitivo de Piaget (1955), el desarrollo del lenguaje se divide en los siguientes:

1. Estadio sensoriomotriz (0-2 años)
2. Estadio preoperacional (2-5/6 años): se desarrolla el lenguaje.
3. Estadio de las operaciones concretas (5/6 años): se afianza el lenguaje.

El niño de 5 años, es capaz de sacar sus propias conclusiones lógicas y tiene un pensamiento reversible. Además, a través del lenguaje regula su conducta y la de los demás. Utiliza frases complejas y elabora explicaciones de forma mágica sobre la

realidad. También pregunta mucho, pues quiere saber, quiere informarse y su vocabulario se amplía.

Según Rondal (1982), este es el desarrollo del vocabulario del niño dividido por edades:

<i>Edad</i>	<i>Número de palabras</i>	<i>Incremento</i>
10 meses	1	2
12 meses	3	16
15 meses	19	3
19 meses	22	96
21 meses	118	154
2 años	272	174
2 años y medio	446	450
3 años	896	326
3 años y medio	1222	318
4 años	1540	330
4 años y medio	1870	202
5 años	2072	217
5 años y medio	2289	273
6 años	2562	

El desarrollo del lenguaje (Rondal, 1982)

Dentro de la etapa preoperacional que se ha citado, Piaget distinguió dos estadios: simbólico (2-4 años) e intuitivo (4-6/7 años). Éste segundo es el que concierne al niño de 5 años y así lo describe Maestre Castro (2008):

Etapa intuitiva (4-6/7 años): Se ha denominado intuitivo porque el niño y la niña afirman sin pruebas, sin demostrar los argumentos en que apoya sus creencias. Como culminación de la etapa anterior, la función simbólica logra su máxima expresión. El sujeto va entendiendo mejor las situaciones, siempre que no presenten una complejidad excesiva. Alcanza un grado progresivo en su capacidad para organizar el mundo y ya puede centrarse en dos dimensiones, es decir, entiende que los objetos siguen siendo los mismos aunque algo cambie en ellos. También adquieren el principio de dependencia funcional, que consiste en la comprensión de que algunos acontecimientos van asociados a otros, y un a modificación en el primero, produce una modificación en el segundo.

En este momento ya empieza a construir la base de lo lógico, aunque el control de su pensamiento se da todavía por regulaciones no lógicas, debido a una serie de características que poseen los niños/as a esta edad que le limitan para el pensamiento

lógico. Según Maestre Castro (2008), las características del pensamiento infantil que le llevan a la distorsión de la realidad son:

- ◆ Egocentrismo: la percepción gira en torno al “yo”, rechazando el punto de vista de los otros. El proceso de desarrollo supone ir superando este egocentrismo, porque es un proceso de distanciamiento del yo respecto de lo real. Es un proceso de toma de conciencia de la identidad de uno frente a la del otro.
- ◆ Animismo: consiste en la atribución de conciencia a la realidad inanimada. Proyecta sus vivencias psicológicas, es decir, todo tiene vida propia.
- ◆ Centración: Tiene tendencia a resaltar un solo aspecto de la realidad. No puede manejar y tener en cuenta mucha información al mismo tiempo.
- ◆ Yuxtaposición: Incapacidad de hacer de las aplicaciones un todo coherente, son fragmentarias y no existen conexiones causales temporales o lógicas, es decir, incapacidad de dar explicaciones totalmente coherentes.
- ◆ Irreversibilidad: Inhabilidad para la conservación de propiedades, es decir incapacidad de ejecutar una acción en los dos sentidos del recorrido, al no considerar que pertenecen a la misma acción.
- ◆ Sincretismo: Razonamiento no deductivo, que pasa directamente de una premisa a una conclusión.

En esta etapa también es muy importante el juego, ya que mediante éste el niño va probando diferentes papeles y sentimientos referentes a sí mismo y también del resto en un contexto seguro para él.

Utiliza el juego simbólico para vivir experiencias y construir su propio yo. Es decir, puede experimentar o probar diferentes roles sin que afecten en su realidad. Por ejemplo, puede ser una profesora y actuar como tal.

También llevan a cabo juegos de reglas.

A nivel motor, tiene la motricidad fina bastante desarrollada y puede escribir y realizar dibujos cada vez más elaborados. A través de los dibujos, trata de representar la realidad, sus emociones, sentimientos, etc. En educación infantil se distinguen diferentes etapas: (Escabias, 2008)

Lowenfeld (1947), marcó una nueva dirección en referencia a la enseñanza del dibujo y abrió el paso al dibujo de libre creación. Fijó los siguientes periodos:

- Etapa del Garabato: esta etapa se desarrolla de 2 a 4 años. Empieza con trazados que pueden darse en cualquier dirección sin ningún orden, pero jamás hacia dentro (puede tantearlo y romper la hoja).
- Etapa preesquemática: se extiende desde los 4 hasta los 7 años. Crea formas que de alguna manera están relacionadas con su entorno, con la realidad que le rodea. Los trazos que realiza son controlados y relacionados con objetos visuales. Una característica importante es la línea de base de sus dibujos, ya que sobre ésta es donde el niño representará el suelo o el cielo. Además, hacia los 5 años, normalmente se puede observar un árbol, una casa,..

En cuanto a la motricidad gruesa, logra madurez en la coordinación dinámica general.

A nivel afectivo y social, emocionalmente dependerá de la forma en la que se afinque la relación con sus progenitores.

Referente al apego, desde su nacimiento hasta los primeros seis meses, establece relaciones de apego con su madre. Luego, hasta que tiene cuatro años, el apego con la madre se hace muy intenso. A partir de los cuatro años, el apego se propaga a otras personas del entorno (familia,..).

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

3.1 PRESENTACIÓN

La propuesta de intervención que se presenta a continuación, está dirigida al alumnado del segundo ciclo de educación infantil, concretamente a los niños y niñas del aula de 5 años.

La inteligencia emocional hay que comenzar a desarrollarla desde el primer ciclo de educación infantil y continuar con el proceso durante toda la etapa escolar. Es importante trabajarlo día a día de manera sistemática y continua, y procurar darles un carácter lúdico a las actividades específicas que se programen.

A continuación, se podrá observar la forma en la que estas actividades se llevarán a cabo. Por una parte, se distinguen las actividades que se realizarán a diario y por otra, las actividades concretas relacionadas con una emoción determinada, que se llevarán a cabo en distintos meses durante el curso escolar, las cuales se dividirán por trimestres.

3.2 OBJETIVOS

3.2.2 Objetivo general

- Desarrollar de la inteligencia emocional a través de diversas actividades en el alumnado del aula de 5 años.

3.2.3 Objetivos específicos

Los objetivos específicos que se pretenden conseguir con el alumnado de 5 años, a través de esta propuesta son los siguientes:

- Trabajar emociones concretas: alegría, tristeza, enfado, confianza en uno mismo, empatía, envidia y miedo.
- Desarrollar la inteligencia emocional en niños de 5 años.
- Aprender a expresar sus propias emociones.
- Identificar las emociones de los compañeros.
- Conocer las causas y consecuencias de cada emoción.
- Darse cuenta de que sus actuaciones pueden influir en los sentimientos de las personas que le rodean.
- Aprender estrategias para hacer frente a emociones negativas (tristeza, enfado, envidia y miedo).

3.3 CONTEXTO

3.3.1 El entorno

Esta intervención se programa para llevarla a cabo en un colegio concertado de la margen izquierda de Bizkaia, concretamente de la zona minera, perteneciente a la comarca del Gran Bilbao.

Se trata de un centro escolar de cuatro plantas, situado cerca de la carretera general y con un parque en las inmediaciones. En las proximidades también hay varios bares, restaurantes, pequeños comercios y un polideportivo.

El nivel cultural es medio y el castellano es el idioma que mayoritariamente se habla en los hogares de los vecinos del municipio. El nivel socioeconómico es medio-bajo y el sector servicios es el que predomina. El nivel de inmigración del municipio es bastante elevado.

3.3.2 El centro escolar

Es un colegio concertado que abarca desde Educación Infantil hasta Educación Secundaria Obligatoria:

- En el primer ciclo de Educación Infantil, hay un aula de cero años, dos de un año y otros dos de dos años.
- En el segundo ciclo de Educación Infantil hay dos aulas por curso.
- En Educación Primaria, hay dos aulas por curso hasta quinto de primaria (a partir de ahí, se va abriendo un nuevo aula por curso).
- En Educación Secundaria, hay un aula por curso.

En total, hay 26 profesores tutores, dos especialistas de inglés, dos especialistas de educación física, un especialista de música, un especialista en educación especial, una secretaria, un bedel, personal para el comedor y servicio de limpieza. Por otra parte,

desde el Berritzegune (servicio de apoyo) viene una logopeda varias horas semanalmente.

En referencia al idioma en el que se imparten las clases, se trata del modelo D (euskara).

En cuanto a las instalaciones del centro, consta de un gimnasio, una biblioteca, un aula para música y otro para educación artística, un taller, un laboratorio, un aula de informática, un comedor, aulas para reuniones y tres patios.

3.3.3 El aula de 5 años

Todas las aulas del segundo ciclo de Educación Infantil están situadas en la primera planta del primer piso del edificio. Las dos aulas de 5 años están conectadas; es decir, no hay una pared que las separe, sino que entre las dos aulas hay una gran cristalera que permite la entrada de luz y a su par, están los baños, que son comunes para todo el alumnado de 5 años (conecta las dos aulas). Además, desde cada aula de infantil, existe una puerta de salida al patio, el cual es exclusivo para esta etapa.

En el aula de 5 años, hay 20 alumnos en cada clase y se trabaja por rincones. Actualmente, los rincones que hay son: rincón de plástica, rincón de matemáticas, rincón de juego simbólico, rincón de lenguaje, rincón digital y rincón de lectura-escritura.

Según el objetivo de la actividad a llevar a cabo, a veces se trabaja en grupo grande y otras veces en pequeño grupo. Esos últimos, los organiza la profesora o el profesor para que sean heterogéneos y funcionales, y en cada uno de ellos hay un maquinista, que es el encargado de guiar su pequeño grupo (los conduce al rincón que corresponde, les reparte las fichas y materiales que necesitan,..). El maquinista se va cambiando semanalmente.

También hay una mascota en clase que cada día lo lleva un/a alumno o alumna a casa. En el aula de 5 años, lo suele llevar quien haya utilizado continuamente el euskara durante ese día, con el objetivo de fomentar la utilización de este idioma que como anteriormente se ha mencionado, es minoritario en el entorno.

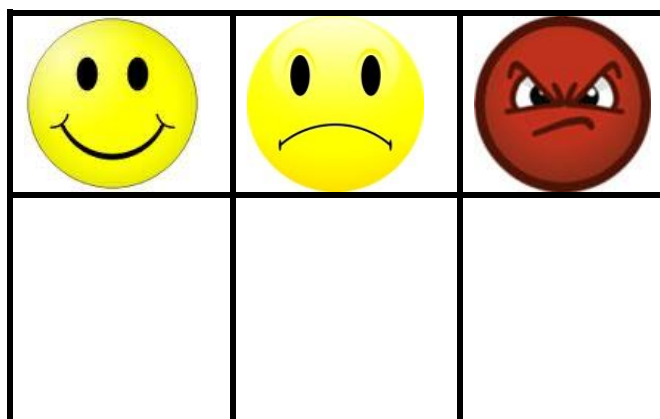
Como se ha indicado anteriormente, es un aula de 20 alumnos, en el que la mayoría de niños son muy participativos, aunque hay una niña que es bastante tímida y le cuesta hablar delante de todo el grupo; en grupo pequeño, en cambio, se encuentra más a gusto y va incrementando sus intervenciones paulatinamente, a la vez que coge confianza con sus compañeros. Por otra parte, hay un niño inmigrante procedente de Brasil que llegó con 4 años y aunque al principio tuvo problemas con el idioma, lo ha adquirido bien y avanza al ritmo del resto de la clase.

3.4 ACTIVIDADES

Las actividades que se proponen en esta propuesta de intervención, se dividen en dos tipos: por una parte están las actividades que se llevarán a cabo a diario y por otra, las actividades específicas relacionadas con una emoción concreta que se distribuirán durante el curso escolar.

Actividades para llevar a cabo diariamente:

Al llegar a clase, el alumnado tendrá un panel con tres emoticonos: una cara contenta, una triste y una enfadada. Cada alumno, tendrá que pegar su foto debajo de la cara que proceda, según su estado de ánimo.



Posteriormente el profesor, cuando todo el alumnado se haya quitado la chaqueta, bufanda,.. y se haya puesto la bata, pondrá una música de relajación, todo el mundo se tumbará en el suelo con los ojos cerrados y permanecerá así hasta que se termine la canción.

Al finalizar ésta, con todo el alumnado relajado, comenzará la asamblea.

Para empezar, se cantará la canción de buenos días, se pasará la lista foto por foto para ver si falta alguien, se realizará un repaso de lo que se está trabajando en clase (canciones, poemas, conceptos,...), etc.

Luego, todos los alumnos (grupo grande), se sentarán en un nuevo rincón que crearemos, que se llamará “El mundo de las emociones”, donde cada uno explicará por qué ha puesto su foto debajo del emoticono que ha seleccionado.

Actividades específicas:

En cada trimestre, vamos a trabajar diferentes emociones. He aquí un resumen:

	OCT	NOV	DIC	ENE	FEB	MAR	ABR	MAY
Alegría	■							
Tristeza		■						
Enfado			■	■				
Confianza en uno mismo				■	■			
Empatía						■		
Envidia							■	
Miedo								■

Para adentrarnos en cada emoción que se va a utilizar un cuento de Begoña Ibarrola que se podrá leer en los **anexos** (excepto para trabajar la *envidia*, que se utilizará un cuento de Violeta Monreal). Se ha escogido los cuentos de Ibarrola porque se piensa que son muy adecuados para trabajar las distintas emociones. Estos cuentos, se escribirán en castellano en esta propuesta, pero existen también en Euskara (que serían los que utilizaríamos al llevar a cabo esta propuesta en un centro escolar de modelo D).

A continuación se detallará cómo se trabajarán las emociones en cada trimestre:

PRIMER TRIMESTRE: ALEGRÍA, TRISTEZA Y ENFADO

ALEGRÍA

Actividad 1: “Cuento: PELIGRO EN EL MAR”

Descripción:

A través de este cuento (ANEXO 1), introduciremos al alumnado la emoción de la alegría. El profesor, leerá el cuento en voz alta, despacio y dramatizando sutilmente lo que lee.



Posteriormente, se dejará al alumnado realizar las intervenciones que quieran relacionadas con el cuento.

Finalmente, se planteará unas preguntas para debatir sobre el cuento:

- ¿Cómo crees que se sintieron los animales del mar cuando las ballenas y los delfines los llevaron lejos de la gran mancha negra? ¿Por qué?
- ¿Qué es lo que hacemos cuando nos sentimos alegres?
- ¿Qué te hace sentirte alegre?
- ¿Cómo sabemos si estamos alegres?
- ¿Todas las personas nos sentimos alegres por las mismas cosas?
- ¿Qué podemos hacer para estar alegres?
- ¿Qué podemos hacer para que nuestros amigos, familiares,..se sientan alegres?

Temporalización:

Se dedicarán dos sesiones para trabajar este cuento.

En una sesión, se leerá el cuento al alumnado y se dejará que hagan las intervenciones que quieran relacionadas con el cuento (35-40 minutos).

En la segunda sesión, se recordará el cuento y se realizarán las preguntas propuestas para debatir sobre la alegría (30 minutos).

Objetivos de la actividad:

- Reflexionar sobre esta emoción positiva (alegría)

- Identificar la emoción de la alegría
- Conocer las causas y consecuencias de la alegría.
- Trabajar la empatía.

ALEGRÍA

Actividad 2: “¿Cuándo sentimos alegría?”

Descripción:

Se preguntará al alumnado en qué momentos o haciendo qué sienten ellos alegría en clase. Los alumnos irán diciendo cuales son esos momentos o acciones que les llevan a sentir esa alegría hasta hacer una lista (al cantar, al jugar a algún juego, al reírse,...).

El profesor les dará un margen de tiempo para realizar esas actividades y momentos que han indicado.

Para finalizar, se sentarán junto al profesor, contarán cómo se han sentido y se guiará la conversación, hasta llegar a concluir que cada uno puede realizar acciones para sentirse alegre y cómo llevando a cabo ciertas actuaciones, se puede conseguir que otros se diviertan y estén alegres.

Temporalización:

Se destinará una sola sesión de 40 minutos para llevar a cabo esta sesión (15 minutos para describir los momentos o acciones que les hacen sentir alegres, 15 minutos para llevarlo a cabo y otros 10 minutos para las conclusiones.

Objetivos de la actividad:

- Reconocer la emoción de la alegría.
- Identificar cómo podemos llegar a sentir alegría.
- Identificar cómo podemos hacer que otras personas sientan alegría.
- Favorecer la empatía.

ALEGRÍA

Actividad 3: ¡Sé cómo hacer que estéis alegres!

Descripción:

El profesor preguntará al alumnado a ver si ellos pueden hacer que otras personas se sientan alegres. La respuesta será afirmativa y sino, se guiará el debate para hacerles ver que es así.

Luego, se irá preguntando al alumnado, qué pueden hacer para que sus amigos se sientan alegres. Después, se preguntará qué pueden hacer para que sus padres estén alegres y finalmente para que sus hermanos estén alegres (o abuelos, tíos,..).
Temporalización:
Se dedicará una sesión de 30 minutos a esta actividad.
Objetivos de la actividad:
<ul style="list-style-type: none">- Reconocer que ellos pueden hacer que otras personas se sientan alegres.- Identificar cómo pueden hacer que otras personas se sientan alegres.- Favorecer la empatía.

TRISTEZA

Actividad 1: “Cuento: ¿QUÉ LE PASA A MUGÁN?”

Descripción:

A través de este cuento (ANEXO 2), se introducirá al alumnado la emoción de la tristeza. El profesor, leerá el cuento en voz alta, despacio y dramatizando sutilmente lo que lee.



Posteriormente, se dejará al alumnado realizar las intervenciones que quieran relacionadas con el cuento.

Finalmente, se plantearán unas preguntas para debatir sobre el cuento:

- ¿Por qué creéis que estaba triste Mugán?
- ¿Por qué pensaba la gente que Mugán estaba triste?
- ¿Cuándo nos sentimos tristes?
- ¿Qué podemos hacer si estamos tristes?
- ¿Cómo podemos dejar de estar tristes?
- ¿Está mal sentirse triste a veces?
- ¿Cómo sabemos si una persona se siente triste?
- ¿Podemos ayudar a alguien si vemos que está triste? ¿Cómo?
- ¿Es malo llorar cuando nos sentimos tristes? ¿Por qué?

- ¿Es posible que a veces nosotros pongamos tristes a otras personas?

Temporalización:

Se dedicarán dos sesiones para trabajar este cuento.

En una sesión, se leerá el cuento al alumnado y se le dejará que haga las intervenciones que quiera relacionadas con el cuento (35-40 minutos).

En la segunda sesión, se recordará el cuento y se realizarán las preguntas propuestas para debatir sobre la tristeza (30 minutos).

Objetivos de la actividad:

- Reflexionar sobre la tristeza.
- Identificar la emoción de la tristeza.
- Conocer las causas de la tristeza y reflexionar sobre cómo podemos dejar de estar tristes.
- Considerar que con nuestras acciones nosotros podemos hacer que otras personas se sientan tristes.
- Favorecer la empatía.

TRISTEZA

Actividad 2: “Cómo superar la tristeza”

Descripción:

Se preguntará a las personas que por la mañana hayan puesto su foto debajo del emoticono triste por qué lo han hecho y qué es lo que les ha llevado a sentirse así. Luego, entre los compañeros de clase, intentarán buscar soluciones y darán consejos a esa persona explicándole vías para poder dejar de estar triste.

Después, se preguntará al alumnado por situaciones en las que en el pasado se hayan sentido tristes y se apuntarán en la pizarra (pues la mayoría ya lee gran parte de los fonemas y sobre todo para que no se olvide lo que digan).

Por otra parte, se les preguntará qué es lo que han hecho para dejar de estar tristes y si les ha funcionado bien o no. Se subrayarán las estrategias que les hayan funcionado para que cuando se encuentren tristes, recuerden que pueden utilizarlas.

Se escribirán estas estrategias en una cartulina para que las recuerden en un futuro cuando se encuentren tristes. Se pegará la cartulina en el “mundo de las emociones”.

Temporalización:

45 minutos, una sola sesión.
Objetivos de la actividad:
<ul style="list-style-type: none">- Conocer las causas de la tristeza y reflexionar sobre cómo podemos dejar de estar tristes.- Aprender tácticas para superar la tristeza.- Identificar momentos de tristeza de su vida.

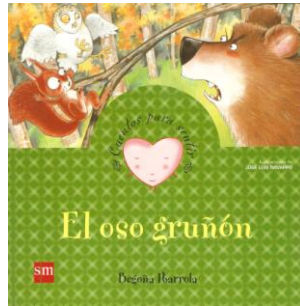
TRISTEZA
Actividad 3: ¡Te ayudaré a dejar de estar triste!
Descripción:
<p>El profesor expondrá unas situaciones en las que un niño está triste y tendrá que llevar a cabo ese papel mientras otros compañeros llevan a cabo estrategias para ayudarle al niño triste a dejar estarlo.</p> <p>Dividirá el grupo grande en 5 grupos pequeños de 4 personas. En cada grupo pequeño una persona realizará el papel de estar triste y los otros tres tendrán que tratar que deje de estarlo.</p> <p>A cada grupo le planteará una situación. Estas son las 5 situaciones:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Está triste porque su madre y su padre se han enfadado con él.2. Está triste porque se le ha roto su juguete.3. Está triste porque Luis no quiere jugar con ella.4. Está triste porque está enfermo y tiene que quedarse en casa sin venir al colegio.5. Está triste porque su pez ha muerto. <p>Al finalizar cada representación, se hará un resumen de qué es lo que ha funcionado bien y si se ha conseguido ayudarle.</p>
Temporalización:
Se llevará a cabo en 5 sesiones diferentes de 15 minutos cada una durante una semana.
Objetivos de la actividad:
<ul style="list-style-type: none">- Identificar cómo ayudar a los demás cuando están tristes.- Aprender estrategias para cuando alguien cercano esté triste podamos ayudarle.- Reconocer diferentes situaciones en las que una persona pueda sentirse triste.- Favorecer la empatía.

ENFADO

Actividad 1: “Cuento: El oso gruñón”

Descripción:

El profesorado leerá este cuento (ANEXO 3) sobre el enfado a los alumnos, introduciendo esta emoción a la clase mediante dicho cuento; leerá el cuento en voz alta, despacio y dramatizando sutilmente lo que lee.



Al finalizar de leerlo, se dejará al alumnado realizar las intervenciones que quieran siempre que estén relacionadas con el cuento.

Finalmente, se plantearán unas preguntas para debatir sobre el cuento y el enfado:

- ¿Por qué estaba enfadado el oso gruñón con los animales del bosque?
- ¿Era feliz el oso gruñón cuando estaba enfadado?
- ¿Era feliz el oso gruñón cuando se dejó ayudar por el resto de animales y compartía su vida con ellos?
- ¿Por qué cosas nos enfadamos nosotros?
- ¿Qué sentimos cuando estamos enfadados?
- ¿Cómo podemos dejar de estar enfadados?
- ¿Cómo nos sentimos cuando alguien se enfada con nosotros?
- ¿Podemos hacer algo para que quien esté enfadado con nosotros, deje de estarlo?

Temporalización:

Se dedicarán dos sesiones para trabajar este cuento.

En una sesión, se leerá el cuento al alumnado y se dejará que hagan las intervenciones que quieran relacionadas con el cuento (35-40 minutos).

En la segunda sesión, se recordará el cuento y se realizarán las preguntas propuestas para debatir sobre el enfado (30 minutos).

Objetivos de la actividad:

- Reflexionar sobre el enfado.
- Reconocer las consecuencias que tiene el estar enfadado.
- Aprender a regular los enfados.
- Identificar cómo nos sentimos cuando estamos enfadados.
- Reflexionar sobre qué es lo que hace que otras personas se enfaden con nosotros.
- Favorecer la empatía.

ENFADO

Actividad 2: “¡Estoy enfadada/o!”

Descripción:

Si por la mañana algún alumno ha puesto su foto debajo del emoticono con cara enfadada, se le preguntará qué es lo que le ha pasado. El resto de compañeros, buscará soluciones para que se le pase el enfado o para calmar la situación.

Se apuntarán las estrategias que propongan en la pizarra.

Después, se recordarán momentos del pasado en los que se hayan enfadado por algo y se pensará en qué es lo que se ha hecho para que se pasara el enfado y si funcionó o no la estrategia. Por otra parte, el resto de alumnos, realizará sus propuestas sobre qué es lo que podían haber hecho estos alumnos que se enfadaron ante las diversas situaciones.

Todas las estrategias que se propongan para afrontar el enfado, se apuntarán finalmente en una cartulina que se colocará en el “mundo de las emociones”, para que cuando alguien se enfade, recuerde las estrategias que puede llevar a cabo para atenuar o solventar esa situación.

Temporalización:


Una sesión de 30 minutos.

Objetivos de la actividad:

- Conocer las causas de los enfados y reflexionar sobre qué caminos se pueden seguir para dejar de estarlo.
- Aprender estrategias para superar el enfado.
- Identificar momentos de enfado de su vida.

ENFADO	
Actividad 3: ¡Dejarás de estar enfadado!”	
Descripción:	Teniendo en cuenta las causas de enfados que se han planteado en las dos actividades anteriores, el profesor pedirá voluntarios para dramatizar dichas situaciones. Un alumno, llevará a cabo el rol de persona enfadado por una razón concreta y otras dos o tres personas tendrán que conseguir que deje de estar enfadado poniendo en práctica diferentes estrategias que se podrán leer en el “mundo de las emociones”. Concluirá cuando consigan que la persona “enfadada” se ría.
Temporalización:	Se dedicarán dos sesiones de 20 minutos a esta actividad.
Objetivos de la actividad:	<ul style="list-style-type: none">- Poner en práctica las estrategias planteadas para afrontar el enfado.- Reconocer diversas situaciones que hacen enfadarse a otras personas.- Favorecer la empatía.

SEGUNDO TRIMESTRE: CONFIANZA EN UNO MISMO (AUTOESTIMA) Y EMPATÍA

CONFIANZA EN UNO MISMO (AUTOESTIMA)	
Actividad 1: “Cuento: Crisol y su estrella”	
Descripción:	El profesorado leerá este cuento (ANEXO 4) sobre la importancia de tener confianza en uno mismo; leerá el cuento en voz alta, despacio y dramatizando sutilmente lo que lee. 
Al finalizar de leerlo, se dejará al alumnado realizar las intervenciones que quieran siempre que estén relacionadas con el cuento. Finalmente, se plantearán unas preguntas para debatir sobre el cuento y la confianza en	

uno mismo: <ul style="list-style-type: none">- ¿Por qué no brillaba la estrella de Crisol?- ¿Cómo consiguió que brillará?- ¿Por qué es tan importante confiar en uno mismo?- ¿Cómo nos sentimos cuando confiamos en nosotros mismos? ¿Y cuando no lo hacemos?- ¿Cómo podemos incrementar la confianza en nosotros mismos?- ¿Cómo podemos ayudar a otras personas para que intensifiquen la confianza en ellos mismos?
Temporalización:
Se dedicarán dos sesiones para trabajar este cuento. En una sesión, se leerá el cuento al alumnado y se dejará que hagan las intervenciones que quieran relacionadas con el cuento (35-40 minutos). En la segunda sesión, se recordará el cuento y se realizarán las preguntas propuestas para debatir sobre la confianza en uno mismo (30 minutos).
Objetivos de la actividad:
<ul style="list-style-type: none">- Aprender qué significa tener confianza en uno mismo.- Reflexionar sobre la importancia de tener confianza en uno mismo.- Reconocer las consecuencias de tener y no tener confianza en uno mismo.- Identificar cómo podemos ayudar a otras personas a tener confianza en sí mismos.- Favorecer la empatía.

CONFIANZA EN UNO MISMO (AUTOESTIMA)

Actividad 2: “¡Cuántas cosas buenas tengo!”

Descripción:

Todos los alumnos y también el profesor se sentarán en un círculo. El profesor traerá un espejo y se lo entregará a un alumno. Cada alumno tendrá que ir diciendo las cosas que más le gustan de sí mismo e irán pasándose el espejo.

Se volverá a hacer otra ronda y cada uno irá diciendo en qué es bueno (soy bueno jugando al baloncesto, soy bueno pintando, soy bueno corriendo,...). Para esta actividad, el profesor deberá conocer bien al alumnado para si no se les ocurre nada, poder

ayudarles. Con estas actividades, el alumnado verá que tiene muchas cosas positivas y además se reconocerá ante el resto de compañeros.
Temporalización:
Se dedicarán dos sesiones de 20-25 minutos para trabajar esta actividad.
Objetivos de la actividad:
<ul style="list-style-type: none">- Valorar los aspectos positivos que tiene cada uno.- Darse cuenta de que todo el mundo tiene sus puntos fuertes.- Valorar las habilidades que tienen el resto de los compañeros.

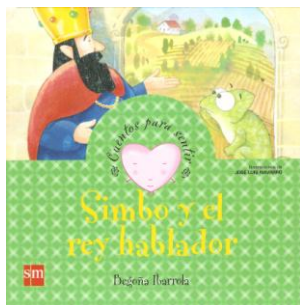
CONFIANZA EN UNO MISMO (AUTOESTIMA)
Actividad 3: “¿Qué piensan sobre mí?”
Descripción:
Todos los alumnos se sentarán en un círculo. Uno de los alumnos se sentará en el medio del círculo y el resto de compañeros tendrán que exponer las características o puntos positivos de la persona que está en medio: físicamente, sus cualidades, qué es lo que les gusta de esa persona.. El profesor apuntará todo lo que dicen los compañeros y si en algún momento se quedan bloqueados, guiará la sesión para animarles a seguir. Finalmente, se hará un mural con las fotografías de todos los alumnos y al lado se escribirá todo lo que han aportado sus compañeros. Se pondrá en la pared de la clase para que todo el mundo pueda verlo.
Temporalización:
Se dedicarán cuatro sesiones de 25 minutos para llevar a cabo esta actividad y en cada sesión se situarán en el centro del círculo 5 personas.
Objetivos de la actividad:
<ul style="list-style-type: none">- Darse cuenta de todos los aspectos positivos que tiene cada uno.- Valorar las aptitudes propias.- Ser reconocidos por los compañeros delante de toda la clase.- Identificar los puntos fuertes de los compañeros.- Favorecer la empatía.

EMPATÍA

Actividad 1: “Cuento: Simbo y el rey hablador”

Descripción:

El profesor leerá este cuento (ANEXO 5) sobre la empatía en voz alta, despacio y dramatizando sutilmente lo que lee.



Al finalizar de leerlo, se dejará al alumnado realizar las intervenciones que quieran siempre que estén relacionadas con el cuento.

Finalmente, se plantearán unas preguntas para debatir sobre el cuento y la empatía:

- ¿Por qué nadie estaba contento con el rey?
- ¿Qué le pidió el corazón del rey a Simbo?
- ¿Es importante escuchar a la gente? ¿Por qué?
- ¿Crees que las cosas que tú haces gustan a tus compañeros?
- ¿Crees que a tus compañeros les gustan las mismas cosas que a ti?
- ¿Cómo podemos saber si las cosas que hacemos les gustan a las demás personas?
- ¿Es importante pensar en las otras personas? ¿Por qué?
- ¿Qué pasa si no tenemos en cuenta a las personas que nos rodean?

Temporalización:

Se dedicarán dos sesiones para trabajar este cuento.

En una sesión, se leerá el cuento al alumnado y se dejará que hagan las intervenciones que quieran relacionadas con el cuento (35-40 minutos).

En la segunda sesión, se recordará el cuento y se realizarán las preguntas propuestas para debatir sobre la empatía (30 minutos).

Objetivos de la actividad:

- Reflexionar sobre la empatía.
- Aprender lo que significa tener empatía.
- Reconocer la importancia de escuchar a las personas que nos rodean.

- Darse cuenta de la importancia de pensar en las personas del entorno.
- Identificar las consecuencias de no escuchar a otras personas.

EMPATÍA

Actividad 2: “¡Cambiemos los papeles!”

Descripción:

Se recordarán los enfados o desencuentros que haya habido en clase en las últimas semanas. Se recapitulará lo que sucedió y las personas involucradas se cambiarán los papeles.

Por ejemplo, si una persona se ha enfadado con otra porque le ha quitado su rotulador, esta vez el dueño del rotulador tendrá el rol de la persona que se lo ha quitado y la persona que le ha quitado el rotulador la del dueño del rotulador.

A partir de ahora, cada vez que haya un enfado en clase, se llevará a cabo este ejercicio. También sería interesante crear un rincón en el que cada vez que haya un enfado, las personas involucradas se sienten en una mesa. En una parte de la mesa habrá una cartulina con una boca dibujada y en la otra una oreja. La persona que se siente en la parte de la boca, expondrá lo que siente y lo que ha vivido y la persona que esté en el lado de la oreja, solamente podrá escuchar. Al finalizar su explicación, se cambiarán de lado y la persona que estaba escuchando explicará lo que ha vivido y la otra sólo escuchará. Así, las dos personas podrán comprender por qué la otra ha actuado de esa forma y podrán solventar sus diferencias.

Temporalización:

Dos sesiones de 20 minutos.

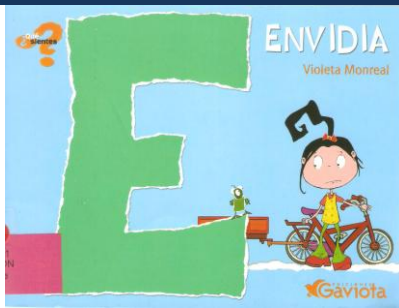
Objetivos de la actividad:

- Aprender a ponerse en el lugar de otras personas.
- Identificar lo que le ha molestado a la otra persona.
- Comprender que cada uno tiene puntos de vista distintos en un enfrentamiento.
- Aprender a escuchar a otras personas.

EMPATÍA	
Actividad 3: “¡Me pongo en tu lugar!”	
Descripción:	
<p>El profesor planteará diferentes situaciones en las que el alumnado tendrá que decidir qué es lo que haría en cada circunstancia. Esta vez, será más complejo que en la actividad anterior, pues habrá veces que pueden tener que renunciar a algo.</p> <p>He aquí las situaciones:</p> <ol style="list-style-type: none">1.- Has conseguido tener tu libro preferido de la clase, normalmente lo sueles tener, pues te encanta releerlo, pero sabes de otra persona que también le gusta y como tarda mucho tiempo en terminar las tareas, no suele conseguir tenerlo porque siempre está ocupado.2.- Estás jugando a un juego con tus amigos en el patio y vas ganando. Ves que hay un compañero solo en el patio, nadie juega con él.3.- Tu mejor amigo pega a un niño injustificadamente y éste se pone muy triste y llora.4.- María ha perdido sus cromos y tú has visto dónde están, pero tú no tienes ninguno y te gustan muchísimo los de María.	
Temporalización:	
Esta actividad se llevará a cabo en una sola sesión de 40 minutos (se dedicarán unos 10 minutos a cada situación, aunque si fuera necesario, se podría alargar).	
Objetivos de la actividad:	
<ul style="list-style-type: none">- Aprender a ponerse en el lugar de la otra persona.- Reflexionar sobre qué es lo correcto, aunque conlleve renunciar a algo.- Valorar la importancia de pensar en las personas del entorno.	

TERCER TRIMESTRE: ENVIDIA Y MIEDO

ENVIDIA	
Actividad 1: “Cuento: Envidia”	
Descripción:	
El profesor leerá este cuento (ANEXO 6) de Violeta Monreal sobre la envidia en voz alta, despacio y dramatizando sutilmente lo que lee.	



Al finalizar de leerlo, se dejará al alumnado realizar las intervenciones que quieran siempre que estén relacionadas con el cuento.

Finalmente, se plantearán unas preguntas para debatir sobre el cuento y la envidia:

- ¿Por qué crees que Emma siempre quería lo que otras personas tenían?
- ¿Crees que Emma valoraba lo que tenía? ¿Por qué?
- ¿Por qué Emma no se alegraba al ver que a sus hermanos se les cumplían sus deseos?
- ¿Por qué Emma no soñaba con nada para ella?
- ¿Por qué algunas personas siempre quieren lo que tienen otras?
- ¿Te alegras y felicitas a los demás cuando otros tienen éxitos?
- ¿Te gusta que la gente te felicite cuando tienes algún éxito? ¿Por qué?
- ¿Te cuesta mucho felicitar a otras personas cuando logran algo? ¿Por qué?

Temporalización:

Se dedicarán dos sesiones para trabajar este cuento.

En una sesión, se leerá el cuento al alumnado y se dejará que hagan las intervenciones que quieran relacionadas con el cuento (35-40 minutos).

En la segunda sesión, se recordará el cuento y se realizarán las preguntas propuestas para debatir sobre la envidia (30 minutos).

Objetivos de la actividad:

- Familiarizarse con qué es la envidia.
- Reflexionar sobre las consecuencias que tiene ser una persona envidiosa.
- Aprender a valorar lo que tenemos.
- Valorar las felicitaciones de otras personas.
- Darse cuenta de la importancia de felicitar a otras personas cuando consiguen éxitos.

ENVIDIA

Actividad 2: “¿Te lo dejo?”

Descripción:

El profesor planteará diferentes situaciones en las que hay que decidir cómo actuar y las consecuencias que tendrá esa acción para nosotros y también para la otra persona.

1. Una persona a la que quieres mucho te ha hecho un regalo (tu tía, tu abuela,..) y tu hermano (o amigo) tiene muchas ganas de tenerlo también. ¿Se lo dejarías? ¿Qué consecuencias tendría para mí? ¿y para mi hermano?

Los regalos que se plantean son: una bicicleta, una Tablet con juegos, un libro de aventuras, un puzle y un perrito.

Temporalización:

Una sesión de 25 minutos.

Objetivos de la actividad:

- Reflexionar sobre las consecuencias de dejar algo a alguien.
- Reflexionar sobre lo que le aportará a otra persona que le dejemos algo.
- Valorar si dejar algo a otra persona o no.

ENVIDIA

Actividad 3: “¿Cómo me siento cuando tengo envidia?”

Descripción:

Para comenzar, se tratará de definir entre toda la clase qué significa tener envidia. Cuando se haya terminado, se recordará el cuento que se trabajó sobre la envidia y se intentará que el alumnado explique qué es lo que sentía Emma al tener envidia de sus hermanos, cómo se sentía (triste, sin ilusión, sin deseos, enfadada, celosa,...).

Posteriormente, se plantearán ciertas preguntas para que razonen lo que opinan:

- ¿Conoces a alguien que sea envidioso?
- ¿Por qué crees que tiene envidia?
- ¿Cómo se sentirá?
- ¿Qué podemos hacer para que deje de tener envidia?
- ¿Crees que puede dejar de estar triste aunque no consiga tener lo que desea?

¿Por qué?

- ¿Qué podemos hacer para dejar de tener envidia de otras personas y estar felices?

Temporalización:

Una sesión de 30 minutos.

Objetivos de la actividad:

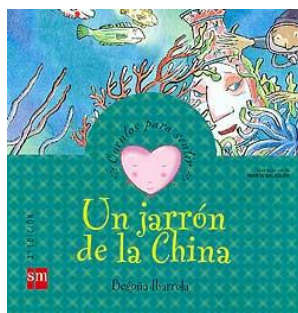
- Reflexionar sobre cómo se siente cuando se tiene envidia.
- Reflexionar sobre cómo se puede dejar de estar triste cuando se siente envidia.
- Aprender a valorar lo que se tiene.
- Considerar que tener envidia produce sentimientos negativos.

MIEDO

Actividad 1: “Cuento: Un jarrón de la China”

Descripción:

El profesor leerá este cuento (ANEXO 7) sobre el miedo en voz alta, despacio y dramatizando sutilmente lo que lee.



Al finalizar de leerlo, se dejará al alumnado realizar las intervenciones que quiera siempre que estén relacionadas con el cuento.

Finalmente, se plantearán unas preguntas para debatir sobre el cuento y el miedo:

- ¿En qué momento sintió miedo el jarrón? ¿Por qué?
- ¿Qué se siente cuando se tiene miedo?
- ¿Cómo sabes que tienes miedo?
- ¿Qué haces cuando sientes miedo?
- ¿Todo el mundo tiene miedo a algo?
- ¿Había algo que antes te daba miedo, pero ahora ya no?
- ¿Tenemos que tener miedo de ciertas cosas (por ejemplo, un tornado)? ¿Si no le

tenemos miedo qué nos puede pasar?
Temporalización:
Se dedicarán dos sesiones para trabajar este cuento. En una sesión, se leerá el cuento al alumnado y se dejará que hagan las intervenciones que quieran relacionadas con el cuento (35-40 minutos). En la segunda sesión, se recordará el cuento y se realizarán las preguntas propuestas para debatir sobre el miedo (30 minutos).
Objetivos de la actividad:
<ul style="list-style-type: none">- Reflexionar sobre el miedo.- Identificar qué es lo que sentimos cuando tenemos miedo.- Darse cuenta de que cada persona tiene miedo a algunas cosas.- Reflexionar sobre estrategias para afrontar el miedo eficazmente.

MIEDO
Actividad 2: “El libro de los miedos”
Descripción:
Como se ha visto en la actividad anterior, cada persona tiene miedo a distintas cosas y de hecho, hay veces que según pasa el tiempo y nos hacemos mayores, se deja de tenerles miedo. Se recalcará que todas las personas tienen miedo a alguna cosa. El profesor repartirá una hoja a cada alumno y en él, cada uno tendrá que dibujar o explicar a qué le tiene miedo (la mayoría ya saben escribir y a quien necesite ayuda se lo brindará el profesor o algún compañero si ya ha finalizado su tarea). Cuando hayan finalizado, lo explicarán delante de toda la clase y luego, se recogerán todas las hojas y se creará “el libro de los miedos”. El alumnado podrá llevarlo a casa para explicárselo a sus familiares y finalmente, se guardará en la biblioteca de clase.
Temporalización:
Se dedicarán 2 sesiones de 30 minutos para llevar a cabo la actividad.
Objetivos de la actividad:
<ul style="list-style-type: none">- Identificar las cosas a las que tenemos miedo.- Reflexionar sobre las cosas a las que les tiene miedo cada uno y también los compañeros.

- Darse cuenta de que todas las personas tienen miedo a algo y que no es nada malo.
- Aprender a expresar y exteriorizar los miedos.

MIEDO

Actividad 3: “¡Sé cómo afrontar el miedo!”

Descripción:

El profesor preguntará a sus alumnos que recuerden veces que hayan sentido miedo por algo y también que recuerden cómo dejaron de tenerlo; es decir, qué estrategia utilizaron para dejar de tener ese miedo.

Los niños irán diciendo cosas a las que hayan tenido miedo y cómo han dejado de tenerlo. También se darán cuenta de que según se hacen mayores, van dejando de tener miedo a ciertas cosas.

El profesor apuntará todas estas aportaciones en la pizarra y se intentarán ordenar de mayor a menor eficacia. Luego, se plasmarán en una cartulina que se colocará en “el mundo de las emociones” para que cuando algún niño tenga miedo a algo, pueda recordar qué estrategias puede utilizar para afrontar dicho miedo.

Temporalización:

Una sesión de 30 minutos.

Objetivos de la actividad:

- Conocer nuevas estrategias que se pueden usar cuando se siente miedo.
- Darse cuenta de que el miedo puede ser pasajero.
- Reflexionar sobre las cosas a las que cada uno tiene miedo y también a lo que los compañeros temen.
- Darse cuenta de que todas las personas tienen miedo a algo y que no se trata de algo negativo.

3.5 RECURSOS HUMANOS Y MATERIALES

❖ Recursos humanos

- Un profesor
- Alumnos

❖ Recursos materiales

- Aula (con diferentes rincones)
- Equipo de música
- CD con música relajante
- Paneles
- Pizarra
- Cartulinas, rotuladores, folios, bolígrafos, lápices, pinturas, tizas, borrador, cuaderno
- Fotos del alumnado
- Espejo
- Ordenador (con internet)
- Mesas
- Sillas
- Cuentos:
 - De Begoña Ibarrola: *Peligro en el mar (2004)*, *¿Qué le pasa a Mugán? (2006)*, *El oso gruñón (2009)*, *Crisol y su estrella (2006)*, *Simbo y el rey hablador (2008)*, *Un jarrón de la China (2006)*. Madrid, Editorial S.M.
 - De Violeta Monreal: *Envidia.*(2005). Madrid, Editorial Gaviota

3.6 EVALUACIÓN

En esta propuesta de intervención, se llevará a cabo una evaluación de la propuesta, del alumnado y también del profesorado.

La evaluación de la **propuesta de intervención** será bidireccional, pues se tendrá en cuenta el punto de vista del profesorado y del alumnado.

Por una parte, el **profesorado** rellenará una hoja de registro (ANEXO 8) en la que estarán reflejadas todas las actividades que se llevarán a cabo en esta propuesta de intervención (en este caso se puede observar el referente a la actividad número uno de la alegría, pero el formato será el mismo para todas las emociones y actividades) y tendrá la opción de realizar sus propias aportaciones para anotar las mejoras que se pueden realizar.

Por otra parte, el profesor realizará preguntas sobre la actividad realizada a los **alumnos** con el objetivo de obtener su feedback. Las preguntas que se les realizarán por cada actividad serán las siguientes y se apuntarán en una hoja de registro (ANEXO 9):

1. ¿Te ha gustado esta actividad? ¿Por qué?
2. ¿Qué es lo que menos te ha gustado?
3. ¿Has aprendido algo? ¿Qué?

En cuanto a la **evaluación del alumnado**, ésta será mediante observación directa y sistemática. Se tendrá un diario con fichas de todos los alumnos en los que se anotarán por fecha todas las conductas, prácticas, emociones, vivencias, etc. destacables de cada alumno en él (ANEXO 10).

Referente a la **evaluación del profesor**, el profesor tendrá que evaluar su propio trabajo, destacando lo que ha hecho bien y lo que puede mejorar en cada actividad llevada a cabo (ANEXO 11). En el ejemplo se puede observar el cuadro referente a las 3 actividades que se han llevado a cabo relacionadas con la alegría; el formato sería idéntico para todas las emociones que hemos trabajado.

3.7 CRONOGRAMA

Las actividades que se han planteado están pensadas para llevarlas a cabo durante un curso escolar, el cual se ha dividido por trimestres. Se han excluido los meses de septiembre y junio; en septiembre, no comienzan en curso hasta mediados y suelen necesitar un tiempo de adaptación hasta centrarse. En junio, también se terminan las

Goicoechea González, Miren

clases antes de que finalice el mes y el alumnado suele estar bastante cansado para estas fechas.

A continuación se expone un cronograma detallado con las fechas en las que se va a llevar a cabo cada actividad, separado por trimestres:

PRIMER TRIMESTRE

EMOCIÓN	ACTIVID.	OCTUBRE				NOVIEMBRE				DICIEMBRE					ENERO			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4
ALEGRÍA	1	1	1															
	2			1														
	3				1													
TRISTEZA	1					1	1											
	2							1										
	3								5									
ENFADO	1									1	1							
	2											1						
	3																1	1

SEGUNDO TRIMESTRE

EMOCIÓN	ACTIVID.	FEBRERO				MARZO			
		1	2	3	4	1	2	3	4
CONFIANZA EN UNO MISMO	1	1	1						
	2		1	1					
	3				4				
EMPATÍA	1					1	1		
	2						1	1	
	3								1

TERCER TRIMESTRE

EMOCIÓN	ACTIVID.	ABRIL				MAYO			
		1	2	3	4	1	2	3	4
ENVIDIA	1	2							
	2		1						
	3		1						
MIEDO	1					1	1		
	2						1	1	
	3								1

Debajo de cada mes se pueden observar en azul las semanas que hay en cada mes.

En la parte derecha, se observarán las emociones que se trabajarán y el número de actividad perteneciente a cada emoción.

En los números centrales, se reflejan en qué semana de qué mes se van a llevar a cabo las sesiones pertenecientes a cada actividad.

4. CONCLUSIONES

El desarrollo de la inteligencia emocional marca el camino de una persona en su vida. Es un aspecto esencial a desarrollar para escoger un camino adecuado y el no trabajarlo puede suponer consecuencias tan terribles como la ansiedad, la depresión, el estrés, etc. En cambio, quien trabaja bien las habilidades emocionales prevendrá todas estas consecuencias, y como expone Goleman en su libro *Inteligencia Emocional*, será una persona más feliz, más eficaz y más capaz de dominar las prácticas mentales que determinan la productividad.

Es crucial trabajarlo desde que el niño nace, durante toda la etapa escolar y, de hecho, durante toda la vida. Hay que comenzar a edad muy temprana, pues en los primeros años de vida, la plasticidad cerebral de los niños es excepcional y los aprendizajes se realizan

de forma formidable. También es importante conocer las características de la edad en la que se encuentra el niño, pues éstas nos guiarán para que sepamos cómo proceder y hasta dónde podemos llegar en cada momento.

El objetivo principal de las escuelas es el desarrollo integral del alumnado. Para que éste sea integral, no es suficiente centrarse en aspectos matemáticos o lingüísticos, es decir, en los relacionados con el cociente intelectual, sino que es necesario ir más allá. El cociente intelectual nos viene marcado por los genes, el algo innato que hay que desarrollar, pero que está definido desde nuestro nacimiento. La inteligencia emocional, en cambio, se aprende, pues no está determinado por nuestros genes. Si tenemos en cuenta que para el éxito en la vida, tienen más importancia las competencias emocionales y sociales que la capacidad intelectual, las escuelas no deberían de dudar en garantizar este aprendizaje a su alumnado. De hecho, según Bisquerra, centrarse únicamente en capacidades lingüísticas y lógicas en la enseñanza formal, puede suponer un fraude del sistema educativo, pues para muchas personas, es muchísimo más necesario desarrollar las competencias emocionales que saber resolver cualquier problema matemático.

Es fundamental, que para formar a personas en inteligencia emocional, el profesorado esté adecuadamente formado y preparado para ello, y se sienta a gusto trabajando este aspecto tan decisivo de la educación en la vida de las personas. Pues, como decía Goleman, muchos profesores no se sienten cómodos trabajando en esta área, ya que no se sienten preparados para hablar de sentimientos y la educación que han tenido en la escuela tradicional, no les ayuda a ello.

Como se ha expuesto, la inteligencia emocional es vital para todas las personas y es importante que la escuela y la familia trabajen de forma conjunta para que los mensajes que se envíen desde ambos entornos a los niños sean similares, de forma que se refuerce bidireccionalmente y el resultado que se obtenga sea lo más exitoso posible.

Por todo lo anteriormente manifestado, es incuestionable la necesidad de desarrollar la inteligencia emocional en todas las escuelas que tengan como propósito desarrollar de forma integral su alumnado.

4.1 LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

Una de las limitaciones para llevar a cabo el TFG ha sido la falta de tiempo, aunque con esfuerzo finalmente ha sido posible realizarlo. Otra limitación ha sido el no poder aplicar la propuesta de intervención en el aula, aunque se espera poder hacerlo algún día y evaluarlo, para poder mejorarlo y completarlo, pues ha habido ciertas emociones que también hubiera sido interesante trabajar (la ansiedad, la ilusión, etc.).

Una futura línea de investigación que se puede plantear, sería realizar una propuesta de intervención para trabajar la inteligencia emocional en toda la etapa de educación infantil y primaria, para que de esta forma tenga una continuidad y progresión. Como se ha planteado en el marco teórico, la inteligencia emocional hay que trabajarla y desarrollarla durante toda la etapa escolar y es muy importante iniciarse en ello desde el primer ciclo de educación infantil, cuando la plasticidad cerebral es más evidente o extraordinaria. Por ello, sería interesante tener un programa específico para cada ciclo de la etapa escolar, desde el primer ciclo de educación infantil hasta el tercer ciclo de educación primaria (realmente hasta el bachillerato, aunque en ello tendría que colaborar un especialista de esa etapa).

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana, ediciones Unesco.
- Erickson, E. (1978). *Infancia y sociedad* (7ª edición ed.). Argentina: Horme.
- Escabias Gutiérrez, M. (2008). Características dl dibujo infantil. *Revista digital enfoques educativos*, 67-72.
- Extremera, N., & Fernández - Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*(332), 97-116.
- Gardner, H. (1983). *Estructura de la mente.Lla teoría de las múltiples inteligencias*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Ibarrola, B. (2004). *Peligro en el mar*. Madrid: Ediciones SM.
- Ibarrola, B. (2005). *Un jarrón de la China*. Madrid: Ediciones SM.
- Ibarrola, B. (2006). *¿Qué le pasa a Mugán?* Madrid: Ediciones SM.
- Ibarrola, B. (2006). *Crisol y su estrella*. Madrid: Ediciones SM.
- Ibarrola, B. (2008). *Simbo y el rey hablador*. Madrid: Ediciones SM.
- Ibarrola, B. (2009). *El oso gruñón*. Madrid: Ediciones SM.
- Lago, V. G. (2008). La inteligencia emocional en la educación infantil. *Educación y futuro*(19), 129-149.
- Lowenfeld, V. (1947). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Maestre Castro, A. (2008). Mi inteligencia crece. Desarrollo Cognitivo. *Innovación y experiencias educativas*(13), 1-10.
- Monreal, V. (2005). *Envidia*. Madrid: Ediciones Gaviota.
- Piaget, J. (1955). *Psicología de la Inteligencia*. Buenos Aires: Psique.
- Rondal, J. A. (1982). *El desarrollo del lenguaje*. Barcelona: Editorial Médica y Técnica.
- Shapiro, L. E. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. Mexico: Vergara Editor, S.A.
- Vivas, M., Gallego, D., & González, B. (2007). *Educar las emociones* (2 ed.). Mérida, Venezuela: Dykinsol S.L.
- Wallon, H. (1987). *Psicología y educación del niño. Una comprensión dialéctica del desarrollo y la educación infantil*. Madrid: Visor-Mec.

Bibliografía

- Armstrong, T. (2006). *Inteligencias múltiples en el aula. Guía práctica para educadores*. Barcelona: Paidós educador.
- Díez Navarro, M. (2002). *El piso de abajo de la escuela*. Barcelona: GRAÓ.
- Dris Ahmed, M. (Agosto de 2010). Actividades para desarrollar la inteligencia emocional en Educación Infantil. *Revista Digital Innovación y experiencias educativas*(33), 1-10.
- Giménez-Dasí, M., Fernández Sánchez, M., & Daniel, M.-F. (2013). *Pensando las emociones. Programa de intervención para Educación Infantil*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Güell, M. (2013). *¿Tengo inteligencia emocional?* Barcelona: Paidós.

- López Cassà, É. (2011). *Educar las emociones en la infancia (de 0 a 6 años). Reflexiones y propuestas prácticas*. Madrid: Wolters Kluwer España S.A.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (2007). *Psicología del niño* (17ª edición ed.). Madrid: Morata.

6. ANEXOS

Anexo 1

Peligro en el mar



Esta es la historia de un caballito de mar llamado Quino que vivía con su familia en una zona muy bonita del océano, rodeado de corales, erizos de mar, cangrejos, peces y plantas.

Su vida era muy tranquila hasta el día en que el delfín Bailón dio a todos los habitantes del lugar una noticia muy preocupante:

- Amigos, vengo a explorar los límites de nuestro territorio: he visto una gran mancha que se dirige hacia donde nosotros vivimos.

Todos se miraron muy preocupados. Tenían que hacer algo inmediatamente. Quino tenía un gran amigo, el cangrejo Casimiro: con él jugaba al escondite, pero ese día no jugaron, se pusieron a comentar la noticia.

- ¡Que desgracia! decía Casimiro desesperado-. ¡No sé qué va a ser de nosotros!
¡Seguramente moriremos todos!

Quino era más optimista y le contestó:

- No te preocupes, Casimiro. El delfín Bailón ha dicho que la mancha negra tardará dos días en llegar. Vamos a pensar y a buscar soluciones.

Mientras los dos pensaban oyeron llorar a la ostra Peladura:

- ¿Qué te pasa Peladura? ¿Por qué lloras? – le preguntaron.

- Voy a morir muy pronto, no hay solución para mí: yo no puedo nadar.
- No te preocupes Peladura, nosotros te ayudaremos, seguro que se nos ocurre algo.

Quino siempre pensaba que los problemas tienen solución. En cambio, el cangrejo Casimiro y la ostra Peladura perdían pronto la esperanza. Ellos pensaban que los problemas no tenían solución.

El caballito Quino decidió ir a dar un paseo para pensar mejor y se encontró con el delfín Bailón:

- ¿Qué haces tú por aquí? Estás lejos de tu casa y éste es un sitio peligroso. Mira allí ¿ves la mancha negra?

Quino vio con espanto la mancha que les amenazaba y dijo:

- Tenemos que encontrar una solución. Hay que salir de aquí antes de que la mancha llegue.
- Muchos animales y plantas no se pueden ir de donde están, les llevaría mucho tiempo – le contestó el delfín.
- Ya lo sé. Pero tú eres muy grande, ¿no los podrías llevar a un lugar seguro?

El delfín Bailón escuchó a Quino con atención y después de un rato dijo sonriente:

- ¡Me parece una buena idea Quino! Como soy grande puedo llevar a muchos animales y plantas a la vez y, como soy muy rápido, podré hacer varios viajes.

Había que darse prisa y pedir ayuda a otros delfines y ballenas. Y el delfín Bailón fue a buscarlos. Entre todos podían salvar muchos animales y plantas.

Quino regresó a dar la noticia a sus amigos:

- ¡Casimirooooo, Peladuraaaaaaa! El delfín Bailón ha ido a buscar a sus amigos y ente todos nos llevarán lejos de aquí antes de que llegue la mancha negra!

Todos aplaudieron y gritaron llenos de alegría.

Al día siguiente, mientras el sol salía, un grupo de delfines y ballenas se concentraron en la zona y fueron cargando a todos los animales y plantas que no podían nadar con rapidez.

Al atardecer estaban muy cansados de hacer tantos viajes, pero llenos de alegría por haber salvado tantos amigos.

Ahora al caballito Quino y al delfín Bailón se les ve jugar juntos en una zona del océano de aguas limpias y cristalinas. Y se ve a la ostra Peladura conversar con el cangrejo

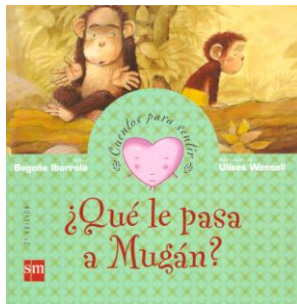
Casimiro mientras recuerdan la historia de aquella mancha negra que un día amenazó sus vidas.

“Cuando hay un problema, siempre hay una solución”.

El caballito Quino tenía razón.

Anexo 2

¿Qué le pasa a Mugán?



En la selva de Taimán vivía una gran familia de monos. Su jefe se llamaba Torunga y cuidaba de todos como un padre afectuoso, aunque se enfadaba si alguien no cumplía sus órdenes o quería mandar más que él. El grupo estaba formado por Miranda y Tobías, que tenían dos monitos pequeños, Tumbí y Tumbé, y por tres jóvenes monos: Ciro, Mugán y Corinda.

Todos tenían un tiempo para trabajar y un tiempo para divertirse. Pero cuando llegaba el tiempo de divertirse, Mugán se quedaba sentado encima de una rama, pensativo, mientras sus amigos saltaban, jugaban o se bañaban en el río.

A la hora de comer, Mugán no demostraba tener apetito, aunque la comida le gustara mucho. ¡ Con lo tragón que había sido!

Cuando le tocaba (Ibarrola, 2006) trabajar cortando ramas o buscando frutos en la selva, Mugán lo hacía sin ganas, como si estuviera muy cansado.

Una tarde, el jefe Torunga reunió a todo su grupo y dijo:

- Mugán, estamos muy preocupados por ti. Casi no comes, todo lo haces con desgana. Y tampoco juegas con los demás. ¿Quieres contarnos lo que te pasa?

Mugán se puso colorado y dijo que no, moviendo la cabeza.

- Está bien, entonces vamos a pensar entre todos por qué estás triste, y mañana seguiremos hablando. ¿Qué os parece? – dijo Torunga.

La idea les pareció muy buena y cada uno se puso a pensar.

Al día siguiente se volvieron a reunir y Torunga fue preguntando uno por uno, comenzando por el más pequeño. Tumbí se sintió muy orgulloso de ser el primero en hablar:

- Yo creo que Mugán está triste porque no le gusta este lugar, le gustaba más donde vivíamos antes.
- Buena respuesta, Tumbí. A veces nos sentimos tristes si tenemos que abandonar el lugar donde vivíamos felices. Aún recuerdo nuestras montañas, pero con los cazadores y los incendios era peligroso seguir allí.
- ¿Estás triste por eso, Mugán?

Pero Mugán dijo que no.

- Tumbé, ¿tú qué piensas?
- Yo creo que está triste porque no es tan ágil como nosotros. El otro día nos reímos de él porque se cayó del árbol al saltar de una rama a otra, y le llamamos “mono patoso”.
- Puede ser un motivo, - dijo Torunga-, pero ya sabéis que a unos se les da muy bien saltar, a otros encontrar comida y a otros avisar de los peligros. A Mugán se le da muy bien encontrar frutos. ¿Estás triste porque se han reído de ti?

Pero Mugán dijo que no.

- A ver Ciro, danos tu opinión.
- Yo creo que Mugán está triste porque Corinda le gusta y ella no le hace ni caso.

Todo el grupo miró hacia Mugán y luego hacia Corinda, y ella se puso roja hasta las orejas.

Pero Mugán no dijo nada.

- Y tú, Corinda, ¿qué opinas?
- Creo que Mugán piensa que no somos sus amigos. El otro día se enfadó mucho y dijo que nunca le dejamos hablar. Tiene razón: a veces le interrumpimos cuando habla porque es más lento contando las cosas.
- Muy bien, Corinda, ya sabes que uno puede sentirse triste si nos e le escucha con respeto. ¿Estás triste por eso, Mugán?

Pero Mugán dijo que no.

- Y tú, Miranda, que eres como una madre para él, ¿nos das alguna idea?
- Yo creo que está triste porque no le hago tanto caso como antes y puede creer que no le quiero. Como Tumbí y Tumbé son pequeños, paso más tiempo con ellos.

Pero, Mugán, quiero que sepas que te quiero muchísimo y estoy muy preocupada por ti – le dijo mientras le daba un beso.

Mugán siguió callado.

- Tobías, tú eres como un padre para Mugán. Cuando lo encontraste perdido en la selva, lo acogiste como a un hijo. ¿Qué crees tú que le puede pasar?
- Creo que se está haciendo mayor y se hace muchas preguntas. Yo no tengo mucho tiempo para hablar con él y a lo mejor por eso está triste.

Pero Mugán dijo que no con la cabeza.

Torunga se levantó y dirigiéndose a todos, les dijo:

- Habéis aportado buenas ideas y os estoy muy agradecido. Todos nosotros ayudamos cuando alguien tiene un problema. Pero para ayudar a Mugán hay que saber qué le pasa, así que ahora él y yo vamos a dar un paseo.

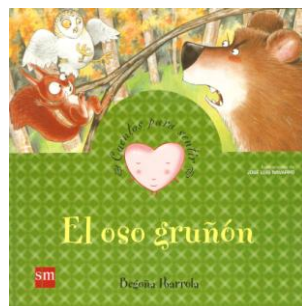
Todos se levantaron y continuaron con sus ocupaciones. Torunga puso su enorme y peludo brazo sobre los hombros de Mugán y se fueron caminando juntos hacia el interior de la selva.

Cuando regresaron del paseo, todos notaron que algo había cambiado porque Mugán estaba sonriente. Torunga, ¡al fin!, había descubierto lo que le pasaba a Mugán y le había dado muy buenos consejos.

Y tú, ¿por qué crees que estaba triste Mugán?

Anexo 3

El oso gruñón



Algo extraño estaba pasando en el bosque.

- ¡No os acerquéis que soy peligroso! –gritaba el oso Raposo cuando los cervatillos pasaban por delante de su cueva.

Y todos salían corriendo.

Sus padres, los grandes ciervos, les preguntaron:

- ¿Por qué corréis tan asustados?
- Porque el oso Raposo nos ha gritado al pasar por su cueva, y nos ha dicho que es muy peligroso acercarnos a él.

Los grandes ciervos se miraron entre sí y dijeron extrañados:

- ¡Qué raro! Raposo ha sido siempre un buen amigo. Cuando éramos pequeños jugábamos juntos, y cuando la comida era escasa, la compartíamos. Algo importante le debe de pasar.

Así que decidieron convocar una reunión con los otros animales para intentar averiguar entre todos lo que le estaba pasando al oso Raposo. A la hora señalada los animales del bosque acudieron a la reunión muy preocupados, porque también a sus crías les asustaba con sus gruñidos.

Reunidos todos, el ciervo más anciano tomó la palabra:

- El bosque siempre ha sido un lugar tranquilo, donde todos nos ayudamos y respetamos, y gritando no se resuelven los problemas. Tenemos que saber si nuestro amigo el oso tiene algún problema que le haga comportarse de ese modo.

Y tomaron la decisión: la ardilla y la lechuza irían a hablar con él para averiguarlo.

A la ardilla la eligieron porque era muy rápida y a la lechuza porque podía volar.

Si las cosas se ponían feas, ninguno de los dos correría peligro.

Al día siguiente, la lechuza y la ardilla fueron a verle:

- ¿Quién anda ahí? – gritó con voz fuerte y amenazadora el oso Raposo-. ¡No os acerquéis que soy peligroso! – avisó con un tremendo gruñido.

Temblando de miedo los dos animales le contestaron:

- Somos Ardilla y Lechuza. Venimos en nombre de los animales del bosque para hablar contigo y saber qué te pasa. Tú nunca nos has gritado ni nos has hecho daño.
- Pero ahora todo es diferente y quiero que me tengáis mucho miedo – dijo el oso Raposo y volvió a gruñir con fuerza.

Los dos se dieron cuenta de que Raposo estaba muy enfadado, pero ninguna estaba dispuesta a marcharse sin cumplir con la misión que les habían encargado, así que le dijeron:

- Por favor, OSO Raposo, sal de tu cueva, queremos verte y hablar contigo.

Por fin, el oso salió de su cueva y les preguntó:

- ¿Dónde estáis? No puedo veros. ¿Acaso queréis jugar al escondite? ¡Pues no estoy para bromas!

“¡Qué extraño!” pensaron Ardilla y lechuza.

¿Cómo no las veía si estaban sentadas en la rama de un árbol, justo enfrente de su cueva?

Entonces se dieron cuenta de que el oso no veía bien.

- Oso Raposo, dinos, ¿por qué lanzas esos gruñidos?, ¿por qué quieres darnos miedo?
- Porque así todos me respetaréis – contestó el oso muy enfadado.
- Pero raposo, todos en el bosque te queremos y respetamos. Dinos qué te pasa. ¿Por qué quieres asustarnos?
- Me voy haciendo viejo, estoy perdiendo vista y me canso mucho. Ya no soy el gran cazador que era antes... Pero no me doy por vencido; si me tenéis miedo es que todavía soy fuerte y poderoso – dijo Raposo.

La lechuza al darse cuenta de que no la veía bien, se posó en una rama más cercana y le dijo:

- Oso Raposo, si nos gritas, nos asustas y nos das miedo, nos alejaremos de ti, y un día te encontrarás completamente solo. ¿No crees que sería mejor pedir ayuda a tus amigos?

El oso Raposo se sentó cabizbajo en la entrada de su cueva mientras pensaba en lo que le había dicho la lechuza.

- Quizá tengas razón, no había pensado en eso, pero es que quiero seguir siendo el animal más fuerte del bosque.

Entonces la ardilla se acercó y le dijo:

- Para nosotros siempre serás el Gran oso Raposo, el animal más fuerte del bosque. No creas que por pedir ayuda vamos a pensar que eres débil, no. Será una señal de que confías en tus amigos.

El oso Raposo comprendió que la ardilla y la lechuza tenían razón, y a partir de ese día decidió no gritar ni asustar a nadie. A cambio, sus amigos del bosque le llenaron la cueva de provisiones para el invierno.

Recibió, además, muchas visitas que le hacían compañía. Unos recordaban los viejos tiempos, otros hacían planes para el futuro, y entre todos le ayudaban a pasar el tiempo.

Aquel invierno el oso Raposo aprendió muchas cosas. Aprendió que no hay que gritar ni asustar para que los demás te respeten y que no es más fuerte quien más grita. Aprendió también que es mejor pedir ayuda a los amigos cuando es necesario y que eso no significa ser débil.

Volvió a jugar con los cervatillos, y a dejar que la ardilla le rascara el lomo.

Y el gran oso Raposo pasó los últimos años de su vida rodeado del cariño de todos sus amigos del bosque.

Anexo 4

Crisol y su estrella



En un lugar del universo llamado Tierra Cristal vivía un pueblo que hablaba con las estrellas. Los ancianos enseñaban a los niños a comunicarse con ellos desde que estos eran muy pequeños. Pero se comunicaban con pensamientos, no con palabras. Porque solo los pensamientos no podían llegar tan lejos.

Cuando un niño de Tierra Cristal cumplía siete años, se hacía una gran fiesta y escogía una estrella: esa sería su estrella y tenía que aprender a comunicarse con ella.

Crisol estaba nervioso porque esa noche celebraba su fiesta de cumpleaños y después elegiría su estrella.

- ¿Cómo te sientes? – le preguntó su maestro Crisferón.
- Un poco nervioso, no sé si podré hacerlo bien. Además, no sé qué contarles – contestó Crisol.
- Pues yo creo que el primer día debes presentarte, decirles tu nombre, dónde vives y contarles cómo eres.
- Maestro me has enseñado a enviar mis pensamientos hacia las estrellas, pero ¿cómo sabré que me han escuchado?
- No te preocupes, Crisol: cuando tu mensaje llegue allí, ellas enviarán una señal, una especie de luz azulada muy brillante.

- ¿Y si no te responden?
- Significará que tu mensaje no ha llegado.

Crisol se quedó pensativo. Se imaginaba a todo el pueblo reunido mirando el cielo, esperando el destello azulado que nunca llegaba.

Su maestro Crisferón, que escuchaba sus pensamientos, le dijo:

- Crisol, confía en ti mismo: si dudas, tus pensamientos serán tan débiles que no alcanzarán las estrellas. En cambio, si tienes confianza en ti, tus pensamientos serán potentes y llegarán hasta donde tú quieras.

Cuando el sol se ocultó, todos los habitantes de Tierra Cristal se dirigieron al lugar de la fiesta.

Crisol se había vestido de forma especial para la ocasión. Llevaba una túnica de lino blanco que le llegaba hasta las rodillas, una cinta de color amarillo con un bonito bordado alrededor de su frente y, en su mano derecha, una pequeña vara de cristal de cuarzo.

A la hora indicada se hizo un gran silencio y Crisferón dijo:

- Crisol, has cumplido siete años. Sabes que esta noche puedes elegir una estrella que será tu compañera y comunicarte con ella si tus pensamientos son claros y fuertes. ¿Has elegido ya cuál será tu estrella?
- Sí, maestro – contestó Crisol-. Es esa.

Y señaló con la vara de cristal de cuarzo su estrella preferida.

- Muy bien, Crisol, quiero que sepas que esa brillante estrella pertenece al sistema de Arturus. Ahora relájate y, cuando sientas que estás preparado, envía tu mensaje.

Crisol cerró los ojos, se concentró profundamente y lanzó sus pensamientos hacia la estrella que había elegido.

Todo el mundo miraba hacia el cielo esperando el resplandor azulado, pero la señal no llegaba.

Pasaba el tiempo y la señal seguía sin llegar. La gente empezó a impacientarse y hablaba en voz baja, pero Crisol estaba más nervioso que ellos.

Entonces Crisferón se acercó al niño y le susurró al oído:

- Tranquilo, Crisol. Imagínate que allí está tu mejor amigo y no puedes hablar con él ni enviarle cartas. Piensa en él y cuéntale lo que quieras, pero desde tu corazón.

Entonces Crisol empezó a sentir calor en su pecho mientras mandaba a la estrella su mensaje cargado de cariño, como si hablara con su mejor amigo.

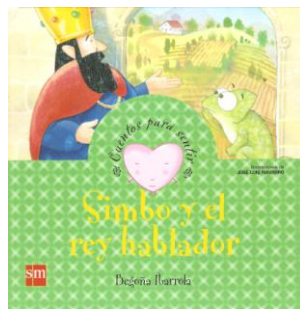
De repente, oyó una gran exclamación entre la gente que miraba al cielo. Abrió los ojos y contempló asombrado cómo su estrella irradiaba una preciosa luz azulada, y oyó dentro de su cabeza:

- “Hola, Crisol, somos tus amigos de Arturus y nos alegramos de conocerte. Has confiado en ti mismo y tus pensamientos nos han llegado con fuerza. Por eso, a partir de hoy, te enseñaremos muchas cosas que nosotros hemos aprendido, para que, cuando llegue el momento, tú se las enseñes a los habitantes de Tierra Cristal.”

Todos aplaudieron y vitorearon a Crisol, pero él permaneció callado escuchando a sus nuevos amigos de las estrellas.

Anexo 5

Simbo y el rey hablador



Había una vez un extraño camaleón muy especial que vivía en una isla del Pacífico. Su piel cambiaba de color según el lugar donde se encontrara: si estaba en el alto de una rama, era de color marrón; si descansaba entre las hojas de un árbol, era de color verde. Cuando se subía encima de una piedra para cazar, su color era idéntico al de la piedra; así podía engañar a los insectos que se posaban cerca de él y cazarlos con facilidad. Solamente los que tenían buena vista llegaban a descubrir por dónde andaba el camaleón.

Cuando era pequeño, sus padres supieron que no era como los demás camaleones, porque no solo cambiaba de color según donde estuviera, sino que además podía “oír” a cada árbol, a cada piedra. Al parecer, le contaban cosas que nadie más era capaz de percibir. Por esta razón le pusieron de nombre Simbo, el mismo nombre que llevó uno de sus antepasados, de quien había heredado esta curiosa habilidad.

Con el paso del tiempo, Simbo fue un experto conocedor de la isla; sabía la historia de cada lugar y conocía los problemas de todos y cada uno de los que allí vivían.

La fama de Simbo llegó lejos, muy lejos, hasta oídos de un rey que reinaba en otra isla del Pacífico, el cual le mandó llamar a su presencia.

Un día, mientras Simbo escuchaba una vieja palmera, un joven vestido con ropas muy elegantes se le acercó.

- ¿Eres tú Simbo, el camaleón que sabe escuchar? – le preguntó.
- Sí, soy yo. ¿Quién eres tú? ¿para qué me buscas?
- Soy un paje del rey hablador. Me ha mandado a buscarte porque tiene un problema y piensa que tú puedes ayudarlo a encontrar la solución.

Simbo decidió seguir al joven. Subieron a un barco que les esperaba en la playa y partieron hacia la isla donde vivía su rey.

Al llegar a tierra, Simbo lo siguió hasta el palacio y el paje lo llevó al salón del trono. De repente, su piel se puso blanca y negra porque las baldosas del suelo se parecían a un tablero de ajedrez.

El rey al ver a su paje le preguntó:

- ¿Dónde está el sabio camaleón? ¿Acaso no has podido convencerlo para que viniera contigo?
- Majestad, el camaleón está aquí, ha venido conmigo, pero su piel tiene ahora los mismos colores que el suelo y por eso casi no se le ve.
- Pues pídele que se acerque más para que pueda verlo y hablar con él.

El paje pidió al camaleón que le siguiera, y cuando Simbo pisó la alfombra roja que llegaba hasta el trono, su piel se puso completamente roja. Pero esta vez el rey lo vio porque estaba más cerca y sus grandes ojos llamaron su atención.

- Bienvenido, Simbo. Tu fama de sabio ha llegado hasta mi reino y espero que me ayudes a resolver un problema. Te ruego que aceptes mi invitación y te quedes unos días en palacio.
- Majestad, gracias por su confianza, espero poder ayudarlo; pero, dígame: ¿qué le sucede?
- No sé lo que me pasa: me siento triste y desilusionado. Mis súbditos tampoco están contentos conmigo y no sé por qué. Dicto leyes justas, bajo los impuestos, tienen buenas cosechas y, sin embargo, no están felices. Además soy un rey muy listo, mi biblioteca es la más grande que existe en todo el pacífico, pero casi nadie aprecia lo que sé.

A Simbo le dio pena el rey hablador porque sintió que estaba muy triste y preocupado, y entonces le dijo:

- Perdonadme, Majestad, si no le importa, me gustaría estar cerca de su corazón, así podría escucharlo y averiguar mejor lo que le pasa.

Al rey hablador no le pareció adecuada la petición de Simbo porque era un poco orgulloso. Pero como estaba deseando recibir su ayuda, mandó que los dejaran solos y entonces lo cogió en brazos. Al instante la piel de Simbo se puso azul, como el color del manto del rey, y escuchó a su corazón que le decía:

- Soy el corazón del rey hablador y te pido que le enseñes a escucharme, pues él solo hace caso a su cabeza. Se pasa el día pensando, leyendo y discutiendo para demostrar a los demás lo que sabe. Tampoco escucha a sus súbditos, por eso no sabe lo que necesitan.

Simbo se dio cuenta de cuál era el problema del rey hablador y comprendió la causa de su tristeza.

Entonces le contó todo lo que su corazón le había dicho. El rey le escuchaba con atención.

- ¿Y qué puedo hacer para solucionar el problema? – le preguntó.
- Debería prestar más atención a sus sentimientos, hablar menos y escuchar más a los habitantes de su isla; ellos podrán contarle lo que verdaderamente necesitan, y usted podrá ser el mejor rey.

El rey hablador se quedó muy pensativo durante un rato. Luego dijo:

- A partir de hoy haré lo que me dices, Simbo; pero, además, quiero nombrarte mi consejero. Tu presencia será muy beneficiosa para mí y mi reino.

Simbo aceptó el cargo y se sintió muy orgulloso, porque era el primer camaleón que conseguía tal honor.

Con el tiempo, la gente dejó de llamarlo el rey hablador y comenzó a llamarlo simplemente rey, porque había aprendido a escuchar a su corazón y había conseguido llegar también al corazón de todos los habitantes de su reino.

Anexo 6

Envidia



La ENVIDIA es un “FILIN” verde y solitario que tiene tres ojos y siempre quiere lo que tienen los demás. Es bastante venenoso y te hace infeliz.

Lo contrario es la SATISFACCIÓN. Este “FILIN” es amarillo y siempre se alegra del éxito de los demás.

Con la envidia, el corazón se te va endureciendo. Es un sentimiento que te hace perder amigos. Es uno de los sentimientos más peligrosos y destructivos.

Cuando sientes ENVIDIA: Frunces el ceño. Tu piel se vuelve verde. Aprietas y tuerces la boca. Cierras los puños.

Emma vivía en una pequeña ciudad. Tenía una hermana mayor llamada Elsa y un hermano pequeño llamado Eric.

Toda la familia vivía en una preciosa casa con un jardín lleno de flores. Emma pensaba que la casa de su vecino Eduardo era mucho mejor y su jardín mucho más bonito. Cualquier casa le parecía más bonita que la suya.

Elsa deseaba ganar un concurso de dibujo cuyo premio era una bicicleta con remolque. Eric soñaba con sacar un MUY BIEN en matemáticas. Emma no soñaba con nada para ella. Tampoco le hacía mucha ilusión que a sus hermanos se les cumplieran sus deseos. Era una niña muy envidiosa. Emma nunca era feliz.

- ¡Niños! Tenéis visita – dijo mamá. Llamándolos desde el jardín.

Sentada en una silla había una señora impresionante. Dicen que las brujas no entran en las casas normales, pero aquella señora tenía todo el aspecto de una “requetebruja”. ¡Hasta tenía sombrero y todo!

- Mi amiga os ha traído unos regalos-dijo mamá sonriendo.

La señora dio a Eric un lapicero muy grande con números, a Elsa un cuaderno enorme para dibujar y a Emma una goma de borrar, redonda y azul.

Emma hubiera preferido el lapicero de Eric, y el cuaderno de Elsa le pareció un regalo mejor que el suyo. La envidia la invadió de arriba abajo. Su cara reflejó sus pensamientos. Y sus palabras los confirmaron.

- Mi regalo es el más feo- dijo sin pestañear.

Mamá, que ya estaba acostumbrada a la envidia de Emma, se enfadó y dijo:

- ¡Entra en casa inmediatamente!

En el cuarto de baño, Emma vio horrorizada su imagen en el espejo. ¡Su piel se estaba poniendo verde!

La “bruja” surgió del grifo, como si fuera agua.

- Busca la fórmula para superar la envidia y dejarás de ser verde. Estos dos “FILINS”, la ENVIDIA y la SATISFACCIÓN te acompañarán – dijo de forma misteriosa.

La “bruja”, antes de irse, convirtió el vestido de Elsa en un vestido de princesa, y a Eric lo transformó en pirata...

¡Ahhhh! La envidia de Emma no la dejó ver nada más. La envidia de Emma se hizo intensa y el verde de su piel también.

- Necesito saber la fórmula para dejar de ser verde.

Emma salió a la calle y todo el mundo se volvía a mirarla. Era muy raro ver a una niña verde. Emma pensó que, en la biblioteca, su amiga Mari Carmen, la bibliotecaria, podría ayudarla.

Emma entró en la biblioteca y contó a Mari Carmen su problema. La bibliotecaria miró un libro de hechizos y leyó:

- “En + hora + buena. Aplaudir, felicitar, alabar los éxitos de los demás”. Según el libro, cuando hagas esto, “algo borrará” el color verde de tu cuerpo.

Emma se quedó pensativa. ¿Felicitar a los demás por sus éxitos? Eso nunca lo había hecho. Podía probar.

Se puso muy contenta recordando que el regalo de la amiga “bruja” de su madre había sido una goma de borrar. ¿Sería esa goma la que le borraría el color verde de la piel si seguía las indicaciones del hechizo? Corrió a su casa donde la había dejado.

Cuando volvió a casa, Emma encontró a Elsa. Iba en una bicicleta con su vestido de princesa.

- ¡He ganado! ¡Mira que bici más preciosa! – dijo Elsa.

Emma hizo un esfuerzo; tenía que intentar no sentir envidia.

Goicoechea González, Miren

- ¡Enhorabuena, es preciosa! – contestó.
- ¡Gracias! ¡Vamos monta! – dijo Elsa-. ¡Te llevo a casa!

Camino de casa, vieron a Eric. Iba feliz con un papel en la mano.

- ¡Por fin! ¡Por fin tengo un MUY BIEN en matemáticas! – exclamó al verlas.
- ¡Felicidades! – DIJO Emma, aplaudiendo sin hacer caso a la envidia.

Montaron en la bici y todos juntos volvieron a casa.

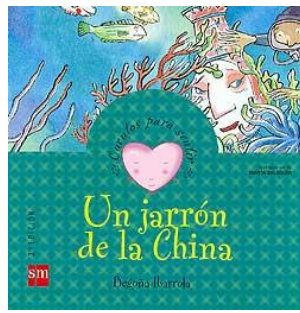
Cuando llegaron a casa, Emma cogió la goma y, en cuanto se tocó la cara, el color verde desapareció. Fue sólo entonces cuando Emma vio que llevaba puesto un precioso vestido de hada. Se dio cuenta de que a ella también le habían regalado un disfraz.

Había estado tan ocupada envidiando los disfraces de sus hermanos que no se había dado cuenta de que la “bruja” ¡también le había regalado uno!

Emma guardó la goma como el mayor de los tesoros. ¡Por si los ataques de envidia volvían a aparecer!

Anexo 7

Un jarrón de la China



Huan-zu era un humilde campesino que vivía con su mujer y sus tres hijos en una choza. A pesar de su pobreza tenía un tesoro: un precioso jarrón muy antiguo, herencia de sus nobles antepasados, que siempre estaba lleno de flores alegrando su casa. El jarrón se sentía muy orgulloso y contento de ser admirado por todos y de ocupar un lugar tan importante en aquella choza.

Pero un día Huan-zu reunió a su familia y dijo:

- Hemos tenido un mal año. No ha llovido y la cosecha es muy escasa: si vendo el jarrón, con el dinero que me den por él podremos comprar comida y semillas y no pasaremos hambre.

El jarrón, que le estaba escuchando, se puso a temblar mientras se preguntaba: << ¿Adónde me llevarán? ¿Qué harán conmigo? ¿Qué será de mí?>>.

A Huan-zu y a su familia les daba mucha pena venderlo, pero no se les ocurría otra solución.

Al día siguiente, Huan-zu cogió el jarrón, lo envolvió en paja y en una manta y se dirigió a la ciudad. Nada más llegar al mercado, extendió la manta sobre el suelo y, con mucho cuidado, puso sobre ella el precioso jarrón para que todos pudieran verlo.

Muchas personas lo miraban, preguntaban el precio y se iban; pero a media mañana, un caballero extranjero lo miró detenidamente y, después de pedir una rebaja, decidió comprarlo.

Huan-zu se puso muy contento por el dinero que había conseguido. Sin embargo, el jarrón se puso a llorar al ver marchar a su antiguo dueño y temblaba al mirar al elegante caballero que lo había comprado.

Se preguntaba: << ¿Adónde me llevarán? ¿Qué harán conmigo? ¿Qué será de mí?>>.

Poco tiempo después se encontró encerrado en una caja de madera en la bodega de un barco y sintió miedo, mucho miedo a la oscuridad, el ruido, al terrible oleaje...

De repente, oyó un fuerte golpe y la bodega del barco se llenó de agua.

¡El barco había chocado contra unas rocas y se estaba hundiendo!

Todo el contenido de la bodega cayó por un gran agujero. La caja donde estaba el jarrón salió despedida y, al llegar al fondo del mar, se rompió, dejando el pobre jarrón solo y aterrizado.

<<¡Esto es el final!>>, pensó al ver que se encontraba roto y abandonado en un lugar desconocido.

Las sirenas al oír tanto alboroto, se acercaron para ver qué había y algo llamó su atención.

- ¡Qué jarrón tan bonito! Podríamos regalárselo a la reina por su cumpleaños.

El jarrón apenas oía porque, del golpe, estaba como atontado.

- Primero tenemos que arreglarlo. Mirad: se ha roto por varios sitios, ¡menudo susto se habrá llevado!

El jarrón por fin volvió en sí y les dijo:

- No os podéis ni imaginar el miedo que he pasado.

Y, cuando se tranquilizó, les contó su historia. Las sirenas le escucharon asombradas.

- ¡Cuántas cosas han cambiado en tu vida! Has vivido con un emperador, nobles, con una familia de campesinos, te compró un comerciante... y ahora estás en el fondo del mar. No te preocupes, nosotras cuidaremos de ti.

La reina de los mares se puso muy contenta al recibir un regalo y el jarrón aceptó orgulloso adornar su palacio de perlas y corales. Poco a poco se acostumbró a vivir en el fondo del mar y perdió el miedo, pero con el paso del tiempo también perdió la memoria.

Las algas la adornaron y sus bonitos colores quedaron ocultos. Sin embargo, no le importaba porque aquel lugar era su nuevo hogar y se sentía seguro.

Pasó mucho tiempo y, un día, unos hombres que exploraban el fondo del mar se acercaron a él: el jarrón se asustó al ver a los submarinistas - pues le parecieron monstruos- y oyó lo que decían:

- ¡Vaya! Parece que hoy es nuestro día de suerte. Aquí hay algo interesante: vamos a subirlo al barco.

Al encontrarse atrapado en una red, el jarrón sintió miedo... y se puso a temblar mientras pensaba: << ¿Adónde me llevarán? ¿Qué harán conmigo? ¿Qué será de mí?>>

En el barco lo limpiaron con cuidado y sus bonitos colores volvieron a aparecer.

- ¡Menudo hallazgo, es un jarrón de una antigua dinastía china! ¡Mirad el sello!

Cuando “los monstruos” se quitaron los trajes, el jarrón recordó al emperador, a los nobles, a Huan-zu y a su familia. Recordó cuál era su origen, recordó el choque del barco contra las rocas y recordó su vida en el fondo del mar.

Estaba pensando todas esas cosas cuando oyó que el hijo de uno de los submarinistas les decía:

- No tengas miedo: sé que vienes de muy lejos y has pasado muchas aventuras, pero ahora vamos a cuidarte.

Llevaron el jarrón a un museo y lo pusieron dentro de una vitrina de cristal. Y desde entonces todos los días explican a los visitantes del museo la historia de aquel jarrón tan especial que vino de China.

Anexo 8

ACTIVIDAD 1	ALEGRÍA	Muy adecuado	Bastante adecuado	Poco adecuado	Comentarios
	Objetivos apropiados				
	Actividades propicias para la edad				
	Temporalización correcta				

Anexo 9

ALEGRÍA		ACTIVIDAD 1	
Alumnos	¿Te ha gustado esta actividad? ¿Por qué?	¿Qué es lo que menos te ha gustado?	¿Has aprendido algo? ¿Qué?
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			

18			
19			
20			

Anexo 10

DIARIO	
NOMBRE DEL ALUMNO:	
Fecha:	
Fecha:	
Fecha:	

Anexo 11

ALEGRÍA	He realizado correctamente	Aspectos que puedo mejorar
Actividad 1		
Actividad 2		
Actividad 3		