



Universidad Internacional de la Rioja.

Facultad de Educación.

**Fluir con el teatro: un recurso pedagógico
para el desarrollo de la Educación
emocional en sexto de primaria**

Trabajo de fin de grado presentado por Carme Redon Crespo

Titulación: Grado de Educación

Línea de investigación: Propuesta de intervención

Director: José Argenis Rodríguez

Ciudad: Tarrasa

Firmado por:

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.8 Métodos pedagógicos

AGRADECIMIENTOS

Gracias a todas las personas que me han ayudado y apoyado en todo momento:

- A mis hijos, Mireia y Jordi por animarme constantemente.
- A mi marido Diego por estar siempre a mi lado.
- A mis padres, hermanos y abuela por creer en mí.
- A mis amigas por acompañarme en mi nuevo camino.
- A José Argenis, por guiarme en todo momento en este trabajo.

RESUMEN

En este trabajo se presenta una propuesta pedagógica tomando el teatro como recurso para el desarrollo de las habilidades propias de la inteligencia emocional, dirigido a los educandos de sexto grado de primaria. En su desarrollo se realizó revisión teórica y empírica de los dos pilares de este estudio: inteligencia emocional y teatro. Con ello se buscó establecer los puntos de encuentro de estos bloques, que aportaron el sustento teórico y las evidencias empíricas para la propuesta pedagógica, objetivo principal de esta búsqueda. Finalmente se expone la conclusión y la prospectiva del trabajo.

Palabras claves: inteligencia emocional, educación emocional, teatro, aprendizaje vivencial.

INDICE DE CONTENIDOS

Contenido

| | |
|---|----|
| 1-INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| 2-OBJETIVOS..... | 3 |
| 3.MARCO TEÓRICO..... | 4 |
| 3.1 INTELIGENCIA EMOCIONAL: | 4 |
| 3.1.2 EVOLUCION DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL | 6 |
| 3.2 Educación Emocional..... | 7 |
| 3.2.1 EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ENTORNOS ESCOLARES | 10 |
| 3.2.2 ASPECTOS A CONSIDERAR PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE UN PROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL..... | 13 |
| 3.3 TEATRO | 15 |
| 3.3.1 BREVE HISTORIA..... | 15 |
| 3.3.2 ENCUADRANDO EL CONCEPTO DENTRO DE LA EDUCACIÓN. TEATRO VS DRAMA | 16 |
| 3.3.3 DRAMA VS TEATRO | 18 |
| 3.3.4 APORTACIONES DEL TEATRO EN LA ESCUELA RELACIONADAS CON LA INTELIGENCIA EMOCIONAL | 21 |
| 3.3.5 PUNTOS DE ENCUENTRO ENTRE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL Y EL TEATRO | 26 |
| 4-MARCO EMPÍRICO/PROPUESTA..... | 30 |
| Contextualización..... | 30 |
| Estructura de la sesión | 30 |
| Secuenciación de la propuesta didáctica..... | 31 |
| Tipo de evaluación: el sociograma | 32 |
| Desarrollo de la propuesta | 33 |
| PRIMERA FASE : INTEGRACIÓN DEL GRUPO | 33 |
| Sesión numero 1..... | 33 |
| Sesión número 2..... | 34 |
| Sesión número 3 | 35 |
| SEGUNDA FASE: EXPRESIÓN Y REGULACIÓN DE LAS EMOCIONES EN GRUPO..... | 36 |
| Sesión número 4 | 36 |
| Sesión número 5 | 37 |
| Sesión número 6 | 38 |
| Sesión número 7 | 39 |
| Sesión número 8 | 40 |

| | |
|--------------------------------------|----|
| TERCERA FASE: EL LOGRO EN GRUPO..... | 42 |
| Sesión número 9 | 42 |
| Sesión número 10 | 43 |
| 5. CONCLUSIONES | 45 |
| 6. PROSPECTIVA..... | 46 |
| 7 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 47 |
| 6 ANEXOS..... | 49 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|---|----|
| Tabla 1 Competencias y habilidades propias de la inteligencia emocional | 7 |
| Tabla 2 Modelo de habilidad de inteligencia emocional | 10 |
| Tabla 3 Componentes activos de los programas de prevención | 13 |
| Tabla 4 . Cuadro de técnicas dramáticas | 17 |
| Tabla 5 Formas dramáticas y desarrollo evolutivo del niño | 18 |
| Tabla 6 Puntos de encuentro entre la Educación Emocional y el teatro | 27 |
| Tabla 7 Marco de actuación de la propuesta didáctica | 28 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 Relación vinculante entre inteligencia emocional y racional | 5 |
| Figura 2 Simultaneidad entre el desarrollo personal y social | 22 |
| Figura 3 Proceso del aprendizaje vivencial a través del drama..... | 25 |

1-INTRODUCCIÓN

Mi voluntad se dirige a estudiar con fundamento teórico una opción práctica para realizar en el aula. Con esta opción, se pretende que los alumnos aprendan las habilidades propias de la inteligencia emocional, las cuales les ayudarán a llevar una vida más satisfactoria.

Uno de los objetivos principales del sistema educativo es enseñar a ser y a vivir en sociedad. Tres de las ocho competencias de la nueva ley de educación apuntan directamente a este objetivo. Para estudiar cómo hacerlo, es muy importante entender los cambios que está sufriendo nuestro sistema social y ver las necesidades más inmediatas. Efectivamente, nuestra sociedad está cambiando rápidamente, y exige más que nunca nuestra más auténtica colaboración.

Hace relativamente poco tiempo, en un país como el nuestro, no era necesario pensar demasiado para vivir, los trabajos eran mayoritariamente mecánicos y repetitivos, en las escuelas se aprendía básicamente a memorizar, los roles familiares estaban muy bien acotados, el Estado tenía el poder total y un papel muy paternalista, cuidaba de nuestra salud, de nuestra jubilación, incluso nos decían en qué y cómo debíamos ilusionarnos. Las reflexiones y la rebeldía se cortaban de raíz a través de la coacción, se normalizaban ciertas emociones, todo estaba bajo control. La vida era relativamente fácil, en el sentido que no exigía demasiado de uno mismo.

Desde la reciente aparición de la democracia, es necesario que entren en juego nuevas cualidades del Ser Humano, porque este entorno tan seguro del que hablábamos, se tambalea, y en cierta medida, desaparece aquella cómoda dependencia.

Por otro lado las sociedades occidentales tienden al individualismo. Las familias se fragmentan, los padres y madres, pasan horas fuera de sus casas, provocando que los niños no vivan un ambiente familiar adecuado para aprender valores importantes para la vida, al contrario sufren situaciones que les provocan sentimientos de desvalúa e inseguridad. Es urgente buscar soluciones. Las escuelas pueden y deben contribuir con las familias a educar emocional y socialmente para que los niños que viven esta realidad, aprendan las habilidades necesarias para llevar una vida plena y satisfactoria.

Debemos aprender a vivir en un entorno cambiante. Esto exige de nosotros unas cualidades muy poco desarrolladas hasta el momento, tales como la flexibilidad; la creatividad; la cooperación; la motivación; la asertividad, la resiliencia, entre otras.

En este sentido, la crisis actual, es una magnífica oportunidad para nuestro desarrollo personal y social, debemos aprender a pasar de una actitud pasiva a otra, basada en la creatividad, la cooperación e interdependencia entre las personas.

Por lo tanto, todos, sin excepción, somos protagonistas de nuestra historia. No es tarea fácil desarrollar las habilidades que comporta ser el actor principal, pero no es imposible, ahora bien, para ello debemos empezar a trabajar el gran potencial que esconde nuestra inteligencia:

2-OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL:

- Presentar una propuesta pedagógica dirigida al desarrollo de competencias emocionales a través del teatro, en sexto de primaria.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Recopilar y analizar información sobre la inteligencia emocional, sus planteamientos teóricos y fundamentos en la investigación.
- Recopilar y analizar información referente a la educación emocional, sus planteamientos teóricos y fundamentos en la investigación.
- Recabar y analizar información en fuentes documentales sobre el teatro como recurso formativo en educación, sus planteamientos fundamentales y orientaciones en el área.
- Analizar la pertinencia del teatro en la escuela como recurso para la educación emocional a fin de sustentar la pertinencia de una propuesta didáctica.

3.MARCO TEÓRICO

3.1 INTELIGENCIA EMOCIONAL:

Este término es relativamente nuevo, aunque muy tratado en las últimas décadas. El primer artículo surgió en 1990 de la mano de Salovey y Mayer titulado “Emotional Intelligences”, pero no fue hasta la publicación de otro libro “Emotional Intelligence” de Goleman (2005) que el concepto cobró importancia relevante. Podemos tomar como punto de salida la definición que Mayer y Salovey hacen sobre inteligencia emocional:

La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual (Mayer y Salovey, 1997, citado en Extremera y Fernández-Berrocal, 2003, pág 99)

El concepto de inteligencia emocional aporta nuevas ideas sobre lo que se entendía antes como inteligencia única o inteligencia racional, medida por el Coeficiente Intelectual, lo cual marcó el mundo de la psicología y la educación escolar. Tradicionalmente se ha dado más importancia a la inteligencia racional, pero hoy ya existen diferentes estudios que demuestran que son igual de importantes, y que si bien cada una tienen su función ambas están imbricadas, operan en sinergia en el desenvolvimiento cotidiano de la persona (Damasio, 2005; Muñoz, 2007).

Por su parte, Goleman (2005), muestra cómo el coeficiente intelectual no predice el grado de éxito en la vida de una persona, para ello hace falta algo más, se refiere al desarrollo de la inteligencia emocional. Este tipo de inteligencia se relaciona directamente con la vida diaria de las personas, porque bien desarrollada, la inteligencia emocional ayuda a controlar las emociones mejorando nuestras relaciones sociales y nuestra calidad de vida. Se debe utilizar simultáneamente, pensamiento y sentimiento, la investigación revela que están imbricadas (Damasio, 2005; Goleman, 2005; Muñoz 2007). Es interesante tener presente este punto, entre razón y emoción no hay una relación jerárquica sino que se sitúan en un mismo nivel, formando un sistema interdependiente.

En este sentido, son interesantes las contribuciones que ha hecho la neurociencia en este campo. Para ello destacamos la aportación que Damasio (2005) realiza con la hipótesis del marcador somático. Éste puede entenderse como un dispositivo que ayuda en el proceso de toma de decisiones. Actúa como una memoria de experiencias afectivas que las guarda con significados específico, valga la redundancia quedan marcadas, y en situaciones futuras son determinantes en la interpretación de lo que acontece, sean experiencias negativas, desagradables o experiencias gratas.

Esto es válido para emociones primarias y secundarias y destaca que el marcador somático se modifica a través de la experiencia, aprendemos a interpretar las experiencias emocionales.”El informe del marcador somático es así compatible con la noción de que una adecuada conducta social y personal requiere que los individuos formen “teorías” correctas sobre su propia mente y la de los demás” (Damasio, 2005, pág, 200) Es aquí donde se aprecia la importancia de la acción educativa, que puede contribuir a que los educandos aprendan a reconocer e interpretar las emociones propias y las de otros.

Ledoux (1996 citado en Visca, 2012) por su parte, con el descubrimiento de la existencia de un pequeño circuito neural, concluye que la emoción dirige la atención de nuestro pensamiento de forma eficaz para una buena toma de decisión.

Por lo tanto, los avances de la neurociencia nos indican que el proceso de la inteligencia emocional está íntimamente relacionado con el proceso de la inteligencia racional y viceversa, y el éxito en la vida se relaciona en la utilización equilibrada de las dos. Existe una relación sistémica entre ambas, suponen dos facetas de la condición humana.

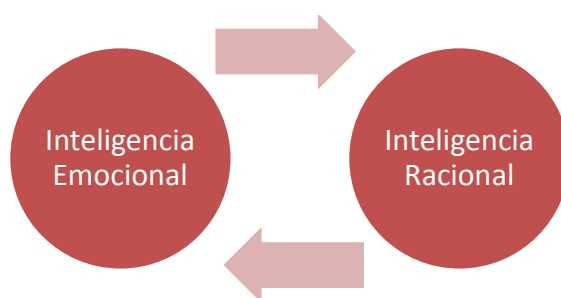


Figura 1 Relación vinculante entre inteligencia emocional y racional

De elaboración personal a partir de Damasio (2005) y Muñoz (2007)

Lo destacable de todo esto es entender la importancia de reflexionar, identificar, reconocer, controlar nuestras propias emociones y la de los demás para que nuestro proceso de pensamiento sea mucho más eficaz y beneficioso para nuestra vida personal y en sociedad.

Incidiendo en la emoción, Goleman (2005) sostiene que las habilidades de la inteligencia emocional, tales como, el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, son indispensables para una eficaz adaptación social. En su amplia revisión del tema, aporta evidencias que muestran que la inteligencia emocional dota a las personas de habilidades que permiten construir una vida personal y social más plena. En la misma línea, estudios realizados en niños de primaria muestran que aquellos que reflejan mayores índices de inteligencia emocional son los más queridos por compañeros y maestras, y es precisamente este entorno que han sido capaces de construir, el que les ayuda y facilita el aprendizaje de más y mejores habilidades sociales. Del mismo modo, aquellos niños menos hábiles, emocionalmente hablando, sin ayuda, pueden perder la oportunidad de construir

dicho entorno y consecuentemente, reducir las ocasiones de aprender las habilidades sociales necesarias para su desarrollo futuro y pueden iniciar así los primeros pasos hacia la discriminación social (Díaz-Aguado, 2003).

Por el momento, hemos tratando dos tipos de inteligencias, la racional y la emocional, pero no son las únicas existentes. En este punto debemos referir a Howard Gardner por su aportación sobre las distintas inteligencias que posee el ser humano. Según el autor poseemos hasta ocho inteligencias, dos de ellas, las que más nos conciernen en este trabajo, son la interpersonal y la intrapersonal. Todas ellas son entendidas como un potencial biopsicológico, las cuales se pueden desarrollar a partir de un proceso educativo adecuado (Gardner, 1995, citado en Trozzo, Sanpedro, 2004). Es importante destacar que en cualquier proceso de aprendizaje se utiliza más de una inteligencia que va desarrollándose en un proceso continuo de acomodación de esquemas, de este modo cada ser humano va construyendo su propia amalgama formada por todas las inteligencias (Trozzo, et al, 2004). Por lo tanto, con las aportaciones de Gardner, se encuentra otro fundamento más, para defender que en la tarea de educar, debemos tener en cuenta esta variedad de potencialidades, para que el proceso de aprendizaje sea más completo y más acorde con nuestra naturaleza. De este modo, apoyar la educación emocional en los centros educativos, es una idea bien fundamentada.

Respetando estas aportaciones, entendemos que no podemos introducir la formación de la inteligencia emocional de una forma aislada al quehacer diario de la escuela, como si se tratara de una actividad más, Bisquerra (2011) en este sentido, cree necesaria la participación del centro, las familias, incluso el apoyo de las Administraciones Públicas para enfocar esta idea hacia un proyecto social común. Por su parte, Clouder (2008) propone convertir la escuela en una comunidad de aprendizaje donde todos los que quieran participar, puedan hacerlo, creando valores compartidos, entendimiento y un entorno de confianza que permita trabajar conjuntamente.

A demás de un entorno concreto, para introducir programas de educación emocional es necesaria la utilización de unas estrategias determinadas, unas metodologías específicas y una visión integral del alumno que den coherencia al significado de inteligencia emocional.

3.1.2 EVOLUCION DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Es importante en este punto hacer referencia al desarrollo evolutivo de las emociones. El ritmo del crecimiento emocional depende de otros procesos de desarrollo, es decir, la cognición y la madurez biológica del cerebro (Goleman, 2005), por lo tanto no se puede entender ni comprender todas las emociones existentes, sin considerar el desarrollo evolutivo del ser humano. Tener en cuenta esta cuestión, es importante en la eficacia de cualquier programa educativo.

La etapa de guardería se caracteriza por la maduración de las emociones sociales (inseguridad, humildad, celosía, envidia, orgullo, confianza) y se dan cuando el niño se compara con sus compañeros. Pero no es hasta la escolarización que el niño no entra realmente en el mundo de la

comparación social. Este proceso tiene lugar, en parte, gracias a la evolución de la capacidad cognitiva que permite realizar comparaciones al relacionar determinadas cualidades. Entre los ocho y doce años, las relaciones interpersonales también van tomando fuerza en la vida del niño,” el grupo se consolida como pandilla” (Piaget, 1984 citado en Purificación, 2014, pág.152). Es en esta etapa, según Hamburg (Goleman, 2005) la sensación de autoestima vendrá determinada por el rendimiento escolar. Gautier R., & Boeree, G. (2005) destacan que en estas edades se resaltan los intereses del grupo del mismo sexo, y es la etapa del aprendizaje sistemático. La fuerza dialéctica característica, es la incapacidad del aprendizaje cognitivo, más adelante, cuando se supera esta etapa, se desarrolla el sentimiento de capacitación, competencia y participación en la sociedad. La pre-adolescencia se caracteriza por una tendencia a la baja de la autoestima, a la vez que aumenta la autoconsciencia, este hecho hace que el niño tenga una autoimagen un tanto contradictoria e inflexible. Cada etapa tiene sus características generales y deberán tenerse en cuenta en la aplicación de los programas emocionales.

3.2 EDUCACIÓN EMOCIONAL.

La educación emocional pretende desarrollar las competencias emocionales que conforman la inteligencia emocional. Como competencias, se entiende el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular las emociones (Bisquerra, 2011). En el siguiente cuadro se detallan las competencias emocionales y sus habilidades:

Tabla 1 Competencias y habilidades propias de la inteligencia emocional

| COMPETENCIAS | HABILIDADES PROPIAS |
|---|---|
| Conocimiento de las propias emociones (Autoconciencia) | -Ser consciente de las propias emociones (capacidad de atención y percepción) -Identificarlas correctamente y ponerles nombre -Comunicarlas de forma verbal y no verbal |
| Capacidad de regular las emociones (Autocontrol) | -Estrategias de autocontrol emocional (detectar los “detonadores” de una emoción) -Expresión adecuada de emociones -Tolerancia a la frustración |
| Capacidad de motivarse a sí mismo (Auto motivación) | -Autoestima Auto motivación Actitud positiva y optimista |
| Reconocimiento de las emociones ajenas (Empatía) | -Comunicación y Escucha -Empatía |
| Control de las relaciones (Destreza social) | -Asertividad -Solución de conflictos |

Tabla de confección personal con contenido extraído de Purificación (2014)

Conocimiento de las propias emociones

Esta competencia nos permite reconocer un sentimiento en el mismo momento en que aparece. Para ello se deben desarrollar las siguientes habilidades:

-Ser consciente de las propias emociones: Para percibir nuestras emociones es importante desarrollar la capacidad de prestar atención a nuestro propio estado interno. Los niños deben aprenderlo de bien pequeños. Lo más fácil es empezar a tomar consciencia de las señales corporales que acompañan la emoción y entender que el cuerpo físico expresa aquello que pensamos y sentimos. Es interesante comprender que hay una conexión entre cuerpo y mente.

-Identificarlas correctamente y ponerles nombre: Hablar sobre nuestras emociones nos ayudará a ello. Una vez identificadas aumentará la capacidad de control de las situaciones que las provocan, y facilitará la búsqueda de una solución a los problemas.

-Comunicarlas de forma verbal y no verbal. Es importante enseñar a los niños todos los lenguajes que sirvan para expresar las emociones. Cada niño encontrará con qué tipo de lenguaje le es más fácil expresar su mundo interior, y poderlo hacer. Es una manera de ayudar a construir un puente entre nuestro interior y el exterior.

Capacidad de regular las emociones (Autocontrol)

Esta capacidad nos permite controlar la expresión de nuestros sentimientos y adecuarlos a la situación. Las habilidades básicas que se deben desarrollar son las siguientes:

-Estrategias de autocontrol emocional: El objetivo no es reprimir las emociones, sino entenderlas y expresarlas de forma coherente

-Expresión adecuada de las emociones: En este sentido es importante entender que cuando se expresa adecuadamente una emoción, las personas que nos rodean les es más fácil entender como nos sentimos. No hacerlo adecuadamente se puede dañar a la persona que se tiene al lado y provocar mal ambiente.

-Tolerancia a la frustración: A medida que un niño domina sus emociones, la manera en cómo se ve a sí mismo se refuerza, y su posición ante la frustración mejora. Es importante reforzarle y enseñarle formas positivas para hacer frente al sentimiento de frustración.

Capacidad de motivarse a sí mismo (Automotivación)

El objetivo de desarrollar esta capacidad, es evitar la dependencia emocional del niño.. Para ello es importante desarrollar las siguientes habilidades:

-Autoestima: Según Ibarrola (2009 , citado en Purificación,2014,pág.164), “es la suma de la capacidad personal y el sentimiento de valía, de confianza y de respeto de uno mismo”.

-*Auto motivación*. Es la capacidad de motivarse a sí mismo e implicarse emocionalmente en distintos aspectos de la vida. Para ello es importante descubrir que objetivo queremos conseguir y no confundirlo con los deseos. Las personas motivadas tienen empuje, dirección y resolución.

-*Actitud positiva y optimista*: esta actitud permite disfrutar de la vida, ver las cosas buenas sin negar aquello que supone un problema.

Reconocimiento de las emociones ajenas (Empatía)

Esta competencia desarrolla la capacidad de entender lo que las otras personas sienten (reacción emocional), quieren o necesitan (reacción cognoscitiva). Es importante desarrollar la habilidad comunicativa y la escucha. Es básico, para poder entender que le ocurre al compañero, saber escucharle e interpretar correctamente la comunicación no verbal, la cual resulta ser muy sincera.

Control de las relaciones (Destreza social)

Esta dimensión de la inteligencia emocional supone saber entenderse con los demás y ser capaz de construir cosas en común. Cuando uno sabe comprender al otro, sabrá también escoger la mejor manera de comunicarse con fin de llegar a un entendimiento. Para conseguirlo es básico desarrollar la:

-*Asertividad*: consiste en saber expresar de forma adecuada, y honesta, su punto de vista, cómo se siente, qué necesita, etc.

-*Solución de conflictos*: en este punto es importante entender el conflicto como oportunidad de aprender, por lo tanto se deberá enseñar a transformar la visión negativa del conflicto a oportunidad de crecimiento personal. Es así como se podrá buscar una solución lejos de los sentimientos que impiden el razonamiento, como son la rabia, la ira, el odio, entre otros.

Concretar la inteligencia emocional en competencias y habilidades, ayuda a entender y a diseñar programas para su enseñanza.

La Educación emocional se sustenta en las aportaciones realizadas en distintos ámbitos, tales como el de la neurociencia, la inteligencia emocional, y la psicología positiva. Distintas investigaciones demuestran que el desarrollo de programas de educación emocional de calidad, aplicados durante un periodo de tiempo mínimo tiene efectos positivos en el desarrollo integral de las personas (Bisquerra, 2011)

Diversos autores que han estudiado el tema sacando interesantes conclusiones, del ámbito escolar lo cual se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 2 Estudios sobre Inteligencia emocional en el ámbito educativo

| | |
|--|--|
| Se ha encontrado una correlación positiva entre la inteligencia emocional y el rendimiento escolar, y además se observó que la inteligencia emocional fue un mejor predictor del rendimiento escolar que un test estandarizado de logro, realizado a los alumnos muestra | Vela (2004) (2004), Drago y Sternberg (2005), |
| la inteligencia emocional previene comportamientos no adaptativos, como el absentismo o la exclusión por mala conducta | (Petrides, Frederrick-son y Furnnham, 2004 |
| relación inversa entre la inteligencia emocional y las conductas no saludables, siendo estas: el maltrato entre compañeros, la violencia y el consumo de tabaco y drogas | (Brackett, Mayer y Warner, 2004; Gil-Olarte, Guil, Mestre,2004). |

Elaborado a partir de la revisión del área de Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., Palomera, R., Ruíz-Aranda, D., Salguero, J.M. y Cabello, R. (2011).

Los estudios mencionados ilustran importantes relaciones entre la inteligencia emocional y otras áreas de la actividad humana en la cual ésta puede incidir.

3.2.1 EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ENTORNOS ESCOLARES

Nuestra tarea ahora es ver qué propuestas existen para llevar a cabo eficazmente el objetivo de la Educación Emocional, partiendo de las investigaciones realizadas. Para ello, presentamos un programa eficaz que corresponde a los autores Salovey y Meyer, de los cuales hemos tomado como referencia la definición de inteligencia emocional, mencionada en el apartado anterior .En él se enumeran las habilidades que integran el propio concepto de IE. El método en cuestión consta de los siguientes puntos:

Tabla 3 Modelo de habilidad de inteligencia emocional

| Percepción, evaluación y expresión de emociones |
|---|
| -Habilidad para identificar emociones en nuestros estados físicos y psicológicos. |
| -Habilidad para identificar emociones en otras personas u objetos. |
| -Habilidad para expresar emociones con seguridad y expresar las necesidades relacionadas a esos sentimientos. |
| -Habilidad para discriminar la expresión de emociones honestas y deshonestas, exactas o inexactas. |

| |
|--|
| Facilitación emocional del pensamiento |
| <p>Habilidad para redirigir y priorizar nuestro pensamiento basado en los sentimientos asociados a objetos, eventos u otras personas.</p> <p>-Habilidad para generar y revivir emociones con el fin de facilitar juicios o recuerdos.</p> <p>-Habilidad para capitalizar las oscilaciones emocionales para tomar múltiples puntos de vista; habilidad para integrar esas perspectivas inducidas por nuestros sentimientos.</p> <p>-Habilidad para usar los estados emocionales para facilitar la solución de problemas y la creatividad.</p> |
| Comprensión y análisis de la información emocional |
| <p>-Habilidad para comprender cómo se relacionan las diferentes emociones.</p> <p>-Habilidad para percibir las causas y las consecuencias de los sentimientos.</p> <p>-Habilidad para interpretar los sentimientos complejos tales como las emociones contradictorias y las combinaciones de sentimientos múltiples.</p> <p>-Habilidad para comprender y predecir las transiciones y evoluciones entre emociones.</p> |
| Regulación de emociones: |
| <p>Habilidad para estar abierto a los sentimientos, tanto aquellos que son placenteros como a los desagradables.</p> <p>-Habilidad para escuchar y reflexionar sobre nuestras emociones.</p> <p>-Habilidad para captar, prolongar o distanciarse de un estado emocional determinado, dependiendo de si su significado es útil e informativo.</p> <p>-Habilidad para manejar las emociones propias y las de los demás.</p> |

Adaptado de Mayer y Salovey, 1997, citado en Extremera et al, 2003

Para educar la emoción se deberán desarrollar estas habilidades, las cuales se presentan de forma ordenada de menor a mayor complejidad. Así, el primer paso del proceso será identificar las emociones. Una vez identificadas debemos saber expresarlas eficazmente y entender qué necesidad hay detrás de cada una. También se incluye en este punto la capacidad de identificar la veracidad de cada emoción. Todo ello deberá aplicarse sobre nuestras propias emociones y sobre la de los demás. La reflexión sobre este aprendizaje nos ayudará a hacer conciencia y a mejorar nuestro comportamiento, nuestra manera de pensar y de tomar decisiones.

Una vez se ha hecho conciencia de las emociones, se debe entender que la emoción tiene influencia sobre el pensamiento ya que éstas tienen la capacidad de redirigirlo hacia la información más significativa del momento. Esto supone que la perspectiva en que se observa una situación depende

de la emoción que prevalece en un momento determinado. De aquí que puede afirmarse que los distintos estados de humor facilitan la puesta en marcha de distintas maneras de razonar, según Bisquerra (2011), el bienestar facilita el proceso creativo.

El tercer punto trata de comprender las emociones, qué las determina, qué conexiones existen con el pensamiento y las posibles consecuencias de todo ello. Incluye también el entendimiento de sentimientos contradictorios y simultáneos como es el amor-odio hacia una persona querida o bien reconocer la transición de una emoción a otra.

Por último, y una vez reconocidas y entendidas las emociones es preciso saberlas regular conscientemente y de forma adecuada, tratando de hallar la coherencia entre la emoción y el pensamiento. Este proceso comporta un proceso de reflexión identificado como meta-regulación emocional (Mayer y Salovey, 1997 citado en Extremera et al. 2003)

Los programas de educación emocional deben ir encaminados a aprender a pensar de una forma eficaz que nos facilite la vida y nos aproxime a estados de satisfacción y felicidad. El desarrollo de la inteligencia emocional se presenta en forma de programas, pero no para ser llevados a cabo de una forma independiente del resto de las tareas escolares, no debemos olvidar su naturaleza. La inteligencia emocional la necesitamos constantemente, nos acompañan siempre, por lo tanto, aunque dediquemos una hora concreta para trabajar y entender una emoción, debemos recordar que ésta, forma parte de nosotros y puede mostrarse en cualquier momento de nuestra vida, ya sea en el patio, en los pasillos de la escuela, en el comedor, en la calle, en casa. La debemos reconocer, entender, y regular si es necesario, cuando surja. La inteligencia emocional la relacionamos con la vida cotidiana. La alegría, por ejemplo, enriquece nuestra vida, esta emoción puede enseñarse en los programas de educación emocional, pero es básico que en este tipo de escuela se respire alegría en su día a día, el alumno debe vivir la alegría para entenderla. Solo así, interiorizaremos estos aprendizajes sin incoherencias. Entendiendo este punto, podemos también plantearnos programas yuxtapuestos a las asignaturas habituales de la escuela, podemos trabajar emociones en la clase de lengua, en educación artística plástica, música, teatro, incluso en matemáticas, debemos aprender a vivir sin olvidarlas, porque las emociones forman parte de nuestro ser completo.

Existen muchos tipos de programas emocionales, para ello, debemos tener criterio para saber qué programas son de calidad y reúnen los elementos esenciales. A este fin, mencionaremos un estudio patrocinado por la fundación W.T. Grant (Goleman, 2005), en el cual, durante cinco años un grupo de científicos trató de establecer que competencias clave debería trabajar un programa de educación emocional para que fuera eficaz. Los resultados de estas investigaciones indicaron que los componentes principales deberían ser los siguientes:

Tabla 4 Componentes activos de los programas de prevención

| Habilidades emocionales | Habilidades cognitivas | Habilidades de conductas |
|--|---|--|
| Identificar y etiquetar sentimientos Expresar sentimientos Evaluar su intensidad Controlar los sentimientos Posponer la gratificación Controlar los impulsos Reducir el estrés Conocer la diferencia entre el sentimiento y la acción | Mantener un diálogo interno como manera de afrontar un tema. Saber leer e interpretar indicaciones sociales. Dividir en pasos el proceso de toma de decisiones y la resolución de problemas. Comprender el punto de vista del otro Comprender las normas de conductas Mantener una actitud positiva ante la vida. Conciencia de uno mismo (conocerse) | No verbales: comunicarse a través del contacto visual, expresión facial, el tono de voz, los gestos... Verbales: enviar mensajes claros, responder eficazmente a la crítica, resistir las influencias negativas, escuchar a los demás, participar en grupos de compañeros positivos |

Cuadro de elaboración personal a partir de Goleman, (2005)

3.2.2 ASPECTOS A CONSIDERAR PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE UN PROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL

Es importante tener en cuenta que para implementar un programa de educación emocional en una escuela se necesita un entorno que le dé sentido y coherencia.

Estos programas o actividades no podemos plantearlos de forma aislada del resto de la vida escolar, por este motivo, nombraremos aspectos para la puesta en práctica, estrategias y metodologías que acompañan coherentemente nuestro quehacer. Bisquerra (2011), presenta reflexiones y propuestas para la puesta en marcha de un proyecto emocional, lo cual se resume a continuación:

Tabla 5 Propuestas para la puesta en marcha de un proyecto emocional

| |
|--|
| El bienestar debería aparecer como un objetivo del currículo |
| Dedicar los primeros cinco minutos y los últimos del día a comentar aspectos positivos de la vida. |
| Introducir la relajación como actividad habitual. Se permite la oportunidad de disfrutar del silencio, la calma, y la tranquilidad. |
| Las actividades escolares deben ser divertidas, para ello el juego tiene un papel muy importante. |
| El esfuerzo y el sacrificio que supone el aprendizaje deben ir acompañados de humor y diversión. Estos deberían ser términos compatibles entre sí. |

| |
|---|
| Las actividades grupales deben estar muy presentes en el aula ya que propician bienestar debido a las relaciones sociales que establecen |
| La organización de la clase debe ser flexible y democrática porque favorece el desarrollo de la responsabilidad y la implicación del niño en su propio proceso de aprendizaje |
| Es básico tener expectativas positivas sobre todos los alumnos. |
| Se debe utilizar siempre el lenguaje positivo, es decir, es mejor ver los aspectos positivos del alumno que los negativos |

Adaptado de Bisquerra (2011)

Todas las intervenciones que se realizan en el aula deben tener un fundamento teórico, para asegurarnos su efectividad, la buena intención que un maestro pueda poner en su tarea no es suficiente.

En cuanto a las metodologías que se deben usar en la práctica de la educación emocional, deben ser activas, vivenciales y participativas (Bisquerra, 2011).

La metodología didáctica que acompaña esta práctica, se basa en unos enfoques determinados, se destacan tres, éstos son (Bisquerra, 2011):

-Enfoque constructivista: entiende el proceso de aprendizaje como un proceso de construcción personal de significados a través de la actuación activa y la implicación personal, para ello se debe partir de los conocimientos previos y de los intereses personales. En educación deberíamos apoyar siempre el aprendizaje significativo, para que el niño dé significado a los nuevos conocimientos en su entorno real y entienda que aprender es algo útil y motivador a la vez.

-El modelo sistémico: este tipo de modelo da mucha importancia al niño y al adulto que le rodea. El niño es parte de un sistema y la comunicación se entenderá como un punto clave para las relaciones interpersonales. El entorno del niño no termina en la escuela, la familia y la comunidad juegan un papel importante para que el aprendizaje sea funcional.

-El enfoque humanista: este enfoque respeta el desarrollo personal de alumno, así el papel del maestro se centra en crear contextos y acompañar al alumno, quien aprenderá a pensar y a descubrir con su propio estilo.

Por lo tanto, según lo visto hasta ahora, la escuela que quiere educar de forma global al niño, es decir, tanto a nivel intelectual como a nivel emocional (ya hemos visto que emoción y pensamiento son procesos que van firmemente unidos) debe tener en cuenta, al alumno tal como es, sus emociones, su manera de entender y aprender, y por último y no menos importante, el entorno donde todo lo que aprende toma significado. El alumno debe ser el protagonista de su propio aprendizaje y el maestro debe acompañarlo en dicho proceso.

A modo de resumen, se observa como en los aspectos a considerar para la implementación de un programa de educación emocional hay implícita la idea de integridad del ser humano, en otras palabras, se respeta la interconexión entre el proceso emocional y el proceso cognitivo, la integridad en todos los componentes que participan en el proceso, también es un aspecto importante. Las escuelas no deben atender al proceso cognitivo, olvidando al emocional, ya que las consecuencias de hacerlo así, pueden materializarse y que hay evidencias de ello, en falta de motivación, bajo rendimiento escolar, y violencia entre otros aspectos. Los estudios sobre este tema son muy numerosos y han aportado grandes avances al respecto.

Con el fin de conseguir plantear una actividad que permita el equilibrio entre la razón y la emoción, se apuesta por diseñar una serie de sesiones encaminadas a crear el ambiente y el entorno propicio para que surjan emociones verdaderas y un espacio para hablar y reflexionar sobre ellas, siempre de una manera vivencial y que respete la integridad del alumno. El teatro, se presenta como un recurso pedagógico para ello, es un buen medio para conseguir un desarrollo equilibrado de las habilidades pertenecientes a la inteligencia emocional, dentro del entorno educativo. Antes acotaremos este concepto y estudiaremos como puede ayudarnos en el marco escolar.

3.3 TEATRO

3.3.1 BREVE HISTORIA

Los orígenes del teatro aparecen con la misma humanidad. En la Época Antigua el hombre ya entendía el teatro como medio de comunicación, educación y diversión (Cutillas, 2005). A lo largo de la historia se identifica la educación con elementos directamente relacionados con el teatro, la dramatización, el movimiento del cuerpo, la música, la oratoria, la memoria, y el juego.

En época hebrea, los niños participaban en rituales de carácter religioso, con la finalidad de instruir al pueblo, a través de la dramatización. En Atenas, las bases de la educación se perfilaron con la participación de músicos, filósofos, políticos y comediógrafos. Así surgió la *paideia*, la cual significaba, la formación a partir del cultivo del ser humano íntegro. Los comediógrafos, en este contexto, se consideraban los maestros de la juventud, y nutrían de contenido cultural todas sus obras procurando que éstas llegaran a toda la población. Platón, en la Grecia Clásica consideraba que la educación debía basarse en el juego, porque éste permite al individuo el desarrollo natural de su ser, se inclinaba por la gimnasia (educación estética (física) y por la música (una educación estética del alma), aun así rechazaba el teatro por entenderlo como una imitación de la realidad. Aristóteles en el siglo IV a.C enfatiza el juego y la actividad dramática, ya que pensaba que el niño aprendía por imitación. Creyó que “el objetivo de la actividad dramática era utilizar la imitación de personajes y situaciones para acceder a sentimientos puros: Catarsis” (Cutillas, 2005, pág,82).

En la Edad Media, el aprendizaje se realizaba a través del diálogo entre discípulos y maestro, de manera que los alumnos aprendían por imitación del profesor. En la alta Edad Media y el Renacimiento, existe el teatro infantil, y los niños participaban como actores. Aparece el drama

cristiano como actividad formativa. En el Renacimiento y en el Barroco el teatro seguía estando presente en la educación de los más jóvenes. En las universidades, desde la Edad Media hasta el Barroco se utilizó el drama, finalmente se consideró el teatro como un instrumento para el aprendizaje de las lenguas. A finales del s.XVI se usa el teatro en todas las escuelas europeas. En la Ilustración destacamos a Rousseau, con él se empiezan a entrever las directrices de la pedagogía actual, la cual se centrada en el interés del alumno hacia lo que aprende y en la acción en el proceso de aprendizaje. Respecto al teatro sus palabras muestran su inclinación sobre él:” ¿Por qué extravagancia nos enseñan tantas cosas inútiles mientras se menosprecia el arte de actuar?.....No me cansaré de repetirlo poned todas las lecciones de los jóvenes en acciones más que en palabras”. (Rousseau, 1998, citado en Cutillas,2005, pág,107)

Pestalozzi también defendía aspectos como la espontaneidad y la intuición como elementos importantes en el método de enseñanza. En el siglo XIX, el teatro se renueva con fuerza siguiendo los ideales pedagógicos iniciados en su momento por Rousseau. La escuela Nueva da continuidad a dichos ideales ya en el siglo XX, impulsado por J. Dewey, el cual defendía la idea de impartir conocimientos y destrezas a través de la experiencia de la vida real, y fomentaba aquellas actividades (las dramáticas entre otras) que permitían acercar el alumno a la realidad exterior. María Montessori, gran pedagoga del siglo XX, defendía la actividad motriz y sensorial como fuentes principales de aprendizaje y de desarrollo del niño.

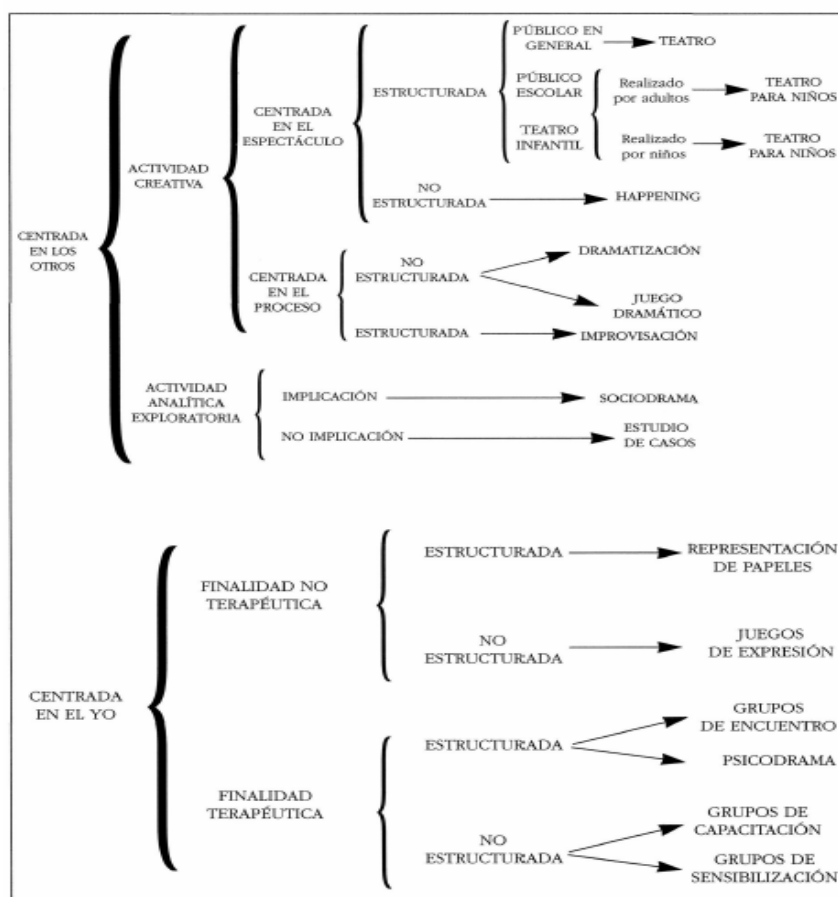
Con este breve repaso del teatro a lo largo de la historia, se muestra que la relación del teatro con la educación no es nueva. El teatro siempre ha tenido una vertiente pedagógica dirigida a la sociedad en las distintas etapas de la humanidad.

3.3.2 ENCUADRANDO EL CONCEPTO DENTRO DE LA EDUCACIÓN.

El teatro es un fenómeno social y personal. Es personal porque es apropiado para el descubrimiento, desarrollo y crecimiento de la propia persona .Es social porque se hace en grupo, compartiendo una experiencia determinada a través de un acto de comunicación (Núñez y Navarro, 2007).

En la búsqueda de información sobre el teatro dentro del ámbito de la educación, se encuentran muchos conceptos relacionados entre sí, tales como, teatro infantil, teatro para niños, dramatización, juego dramático, entre otros. Todos ellos, parecen pertenecer a distintas técnicas dramáticas del teatro, las cuales se aplican en distintas condiciones, tal y como nos muestra el siguiente cuadro que puede ayudarnos a entender todo aquello que abarca este ámbito:

Tabla 6 . Cuadro de técnicas dramáticas



Fuente: Motos, 1992, (en Núñez y Navarro 2007, pág. 231)

En España, “dramatización” es la palabra más usada en el ámbito escolar porque fue introducida en diversas leyes educativas. “Dramatización” se usa como un concepto amplio dentro del entorno educativo, y encontramos como palabras sinónimas “drama” y “juego dramático”. Pero hasta aquí, aun no se aclara las diferencias entre drama y teatro.

Parece ser que a principios del siglo pasado, sin quedar demasiado claro el año, empezó la distinción entre teatro y drama, la cual ocasionó división de opiniones dentro del marco de la educación. El drama se entendía como un proceso educativo dónde el niño desarrollaba su creatividad, y su capacidad comunicativa, al tiempo que desarrollaba su personalidad, el teatro, en cambio se entendía como un producto acabado, donde se priorizaba el resultado final de la representación para satisfacer a padres y centros escolares olvidando la formación del alumno. Pero estas son posiciones extremas, provocadas, quizás, por los intereses de los profesores del drama como asignatura o bien por desconocimiento sobre las técnicas de teatro (Torres Núñez, 1993).

Autores como Burgess y Gaudry (1985 citado en Torres, 1993), apuestan por defender posturas equilibradas entre dichos conceptos: Otra aportación de la mano de Robinson: “La dinámica central del drama y sus implicaciones revela que las actividades de drama y teatro están íntimamente

relacionadas dentro y fuera del currículo de la escuela.”(Robinson, 1980 citado en Torres, 1993, 323)

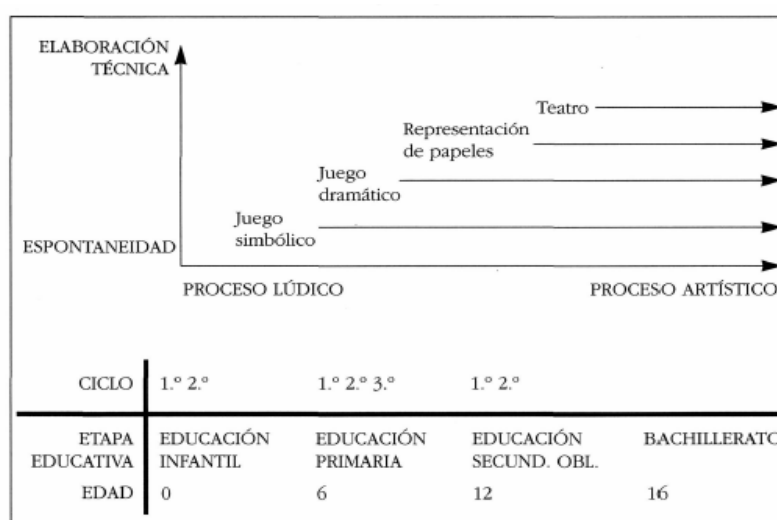
Para Burgess y Gaudry (1985 citado en Torres, 1993) las diferencias son insignificantes teniendo en cuenta las numerosas semejanzas. Para argumentar el presente trabajo se utilizará esta posición de equilibrio aprovechando los beneficios de ambos conceptos.

3.3.3 DRAMA VS TEATRO

El siguiente cuadro de Motos (1996) puede ayudarnos de forma esquemática a entender las posiciones que ocupan, por un lado, el drama o juego dramático y por el otro, el teatro.

En él se muestra un gráfico con dos vectores, el vertical se refiere al grado de espontaneidad que posee la forma dramática y el segundo vector, el horizontal, expresa la finalidad de ésta, a la vez que las relaciona con las etapas evolutivas del niño. Así, el juego simbólico, es la forma dramática más espontánea y lúdica y pertenece a la etapa infantil.

Tabla 7 Formas dramáticas y desarrollo evolutivo del niño



Motos, 1996 (citado en Núñez y Navarro 2007, pág. 233)

El juego dramático aun con grandes dosis de espontaneidad pero ya con algunas reglas que estructuran el juego sigue teniendo un sentido lúdico importante y se relaciona con la educación primaria, el juego dramático es pues, una forma concreta de juego infantil, la cual nos interesa especialmente en este trabajo. Según Motos (citado en Núñez y Navarro 2007) el teatro sería la forma dramática con máxima elaboración técnica y un total proceso artístico y podría desarrollarse en chicos de Bachillerato.

En este punto hemos introducido la importancia de las etapas evolutivas del niño en las distintas formas dramáticas existentes. Neelands, también apunta hacia la misma dirección:

El tipo de drama que estamos acentuando es un punto sobre un continuo que tiene su génesis en el juego infantil y su máximo desarrollo cultural y personal en la forma artística

del teatro. En otras palabras, el maestro está intentando conducir la experiencia de juego existente en los niños a las formas menos familiares del teatro, en orden a centrar y profundizar la experiencia de aprendizaje de éstos. (Neelands, 1984, citado en Núñez y Navarro, 2009, pág. 234).

Cervera (1982, citado en Torres, 1993), a su vez, también apoya esta idea, cree que el niño en su infancia necesita jugar, de la misma manera que el joven necesita escenificar una obra teatral ante el público. Mantovani, 1983 (citado en Torres, 1993), también incide en la edad del niño para hablar de juego dramático o drama y teatro. Así destaca que de los 2-5 años sólo existe el juego libre, de los 5-8, se establece el juego dramático organizado. De los 9-12 años se juega al teatro y de forma sencilla se plantean argumentos que siguen el formato de teatro. A partir de los 13 años ya puede hacerse teatro. De esta forma Mantovani lo plantea como un proceso natural y progresivo. Díaz y Genovese (1993) hacen una clasificación muy similar, por un lado determina los Juegos de libre expresión creadora para los niños de 4-8 años donde el objetivo es que el niño se conozca a sí mismo y a los demás y explore y enjuicie su entorno más inmediato, los Ejercicios de expresión dramática los centra en edades comprendidas entre los 6/7 a 9/10 años, donde se desarrollan juegos y ejercicios destinados a descubrir los signos, formas y códigos para representar dramáticamente la realidad y crear ficciones, el Taller de elaboración dramática destinado para niños de 10/11 a 13/14 años, se aprenden ejercicios de entrenamiento, dramatización y improvisación que servirán de preparación para la etapa posterior, y por último, el Taller de teatro lúdico para edades de entre 13/14 a 17/18 años dedicado a la preparación de representaciones para ser interpretadas ante un público.

A modo de un breve resumen de lo visto, los autores referidos prestan mucha atención a las etapas evolutivas del niño aunque no coincidan en las edades y lapsos. Por lo tanto, las diferencias entre drama y teatro no parecen recaer en sus cualidades como herramientas educativas sino en la necesidad de las distintas etapas evolutivas del infante.

Ahora bien, todas las actuaciones de las distintas etapas, se centran en el juego. El juego de la infancia que surge de forma natural y espontánea, es el origen del juego dramático. En la dramatización el niño desarrolla sus capacidades de forma libre y genuina en relación con los otros y con el mundo. En el juego entran en escena la comunicación, la acción y la creatividad, al ritmo personal del niño. El juego es un instrumento muy potente en el ámbito educacional. Vigotsky en este sentido defendía el juego ya que entendía que era la manera natural de aprender y que además, situaba al niño en la zona de “desarrollo próximo”, es decir, se trata de una posición donde el niño podía avanzar su desarrollo por encima de lo que corresponde a su edad promedio (1979, citado en Tejerina 2006).

Un uso educativo del juego puede favorecer el desarrollo integral del sujeto, ya que la capacidad lúdica, como cualquier otra, se desarrolla articulando las estructuras psicológicas

globales, no sólo las cognitivas, sino afectivas y emocionales, con las experiencias sociales que cada uno posee. (Núñez et al. 2007, pág, 232.)

Slade a su vez, afirma que:

El juego es el modo que tiene el niño de pensar, probar, relajarse, trabajar, recordar, competir, investigar, crear, ensimismarse (...). Si el juego es la manera normal que tiene el niño de vivir, constituye en tal caso el mejor modo de enfocar cualquier forma de educación (1978, 54 citado en Núñez y Navarro 2007, pág, 232).

Hasta aquí, parece quedar clara la diferencia entre drama y teatro, y la importancia del juego en la educación, como base de ambos.

Pero existe otro punto de polémica que provoca posiciones extremas dentro de este tema: ¿La representación es educativa? En una revisión de posiciones al respecto Torres (1993) deja ver que no hay una dominante, pues hay autores que creen que la representación no ayuda a los niños en su proceso de crecimiento, al contrario, les puede ser perjudicial. En cambio hay quien piensa lo contrario y que la representación puede ser una fuente de regocijo, no obstante es plausible considerar que es un punto a dilucidar a través de la investigación en el área.

Como siempre, en este trabajo, se intenta buscar la posición media. La opinión de Díaz y Genovese, ayuda a encontrar este punto de equilibrio:

...el que hayamos colocado como última etapa de la creación colectiva al taller de Teatro Lúdico y la representación con público, no significa en absoluto que los niños más pequeños, que han desarrollado trabajos de expresión en sus aulas, no puedan representar en público sus logros o, incluso, tener alguna colaboración en montajes de los adolescentes. (Díaz 1993, pág, 29)

Con todo lo visto, no debemos caer en el error de decantarnos hacia el drama o el teatro, su origen es el mismo, el juego, y este evoluciona del mismo modo que crece el niño, por lo tanto la distancia entre el juego dramático y el teatro, estriba en la necesidad que el niño manifiesta según su edad. Así respetando las ideas aportadas por los autores mencionados más arriba, podríamos replantear el concepto teatro como un proceso educativo (adecuado a partir de niños pre-adolescentes), donde la representación final no es el objetivo primordial sino parte de un proceso continuo de aprendizaje que se comparte con el público, ya sea compañeros del colegio o los padres, pero se huye absolutamente de una performance o representación que haga quedar bien a la escuela y satisfacer a los padres de forma caprichosa, todo al contrario, se quiere hacer partícipe al espectador del proceso de aprendizaje y hacer hincapié en la capacidad comunicativa del teatro y la motivación que supone compartir un trabajo con los demás, punto que aprecian los chicos de estas edades. Se pretende dar pié al desarrollo de la expresión del niño, a través de una propuesta colectiva, creada por los mismos alumnos a partir de sus propias vivencias, donde el texto no debería recitarse de memoria sino que debería ser fruto de la improvisación. El ambiente creado

debe ser democrático, donde todos participan y todos tienen un papel importante (Díaz y Genovese, 1993).

Insistimos en la idea de que el punto de partida del drama en primaria, es el juego y se aplicará adecuadamente su mejor forma en función de la edad del niño para ubicar el proceso dramático en su lugar ideal, evitando así un teatro encorsetado y memorístico para niños que están en edades de jugar y a la vez desmotivar a chicos con ganas de interpretar y compartir la escenificación con el público. El proceso es básico y debe plantearse de tal forma que haya espacio para el desarrollo de la creatividad del alumno de una forma u otra en función de su etapa evolutiva, aquí podemos dejar que sea el mismo niño que cree de forma colectiva la trama o bien que sea el mismo alumno quien personalice el carácter del personaje, es así como el alumno trabaja las emociones de los personajes a partir de sus propias vivencias, es entonces, una buena oportunidad para entender que emoción hay detrás de cada sentimiento y comprender mejor las reacciones de los personajes y en última instancia las suyas. Goleman (2005), en este sentido, indica que el inconsciente puede expresarse a través del arte, ya que este puede destapar recuerdos escondidos en él y en consecuencia liberar a la persona de cargas emocionales que se interponen en su vida. El cerebro emocional entiende el lenguaje simbólico, es por este motivo que el arte en general es un buen medio para tratar la emoción. En consecuencia, el teatro es una buena herramienta para trabajar de forma vivencial emociones, sentimientos y valores, propios de la inteligencia emocional en niños de tercer ciclo de primaria.

Así, partiendo del juego más espontáneo y atendiendo a las etapas evolutivas del niño queda mejor definido el concepto drama y teatro en el ámbito de la educación primaria.

3.3.4 APORTACIONES DEL TEATRO EN LA ESCUELA RELACIONADAS CON LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Tal y como se ha definido el teatro, el drama es una técnica dramática muy similar a éste, según Torres (1993) esta idea es apoyada por autores como, Burgess, y Gaudry, vistos en el apartado anterior. Por lo tanto podemos entender que el teatro y el drama (siendo distintos momentos de un mismo proceso) aportan similares beneficios a la educación en general y a la educación emocional en particular.

Nuestras investigaciones en este campo nos conducen a una confirmación de la validez de la dramatización para el desarrollo de habilidades sociales y el área artística. Pero podemos ir un poco más allá, pues el drama se nos ha manifestado como una herramienta privilegiada para el desarrollo, además, de otras áreas curriculares. (Núñez et al ,2007, pág 235)

Concretamos las aportaciones que el drama hace a la educación emocional. Estas son las siguientes:

- Desarrollo de las habilidades expresivas, comunicativas
- Desarrollo de las habilidades sociales

-Desarrollo de la creatividad

-El aprendizaje vivencial

Desarrollo de las habilidades expresivas y comunicativas

La dramatización es expresión, ya sea a través del cuerpo o del lenguaje, el objetivo es transmitir un mensaje. En este sentido la dramatización se convierte en una excelente herramienta para desarrollar las habilidades lingüísticas de los alumnos. En el ámbito de los estudios del Consejo de Europa en el *Marco común europeo de referencia para el aprendizaje y la enseñanza de lenguas*, plantea un modelo para el aprendizaje de la lengua que tiene en cuenta no solo la parte cognitiva del alumno sino también la parte afectiva de este, ya que parte de la idea que para aprender una lengua es necesario desarrollar habilidades relacionadas con la afectividad, tales como: la adaptabilidad, la capacidad de reacción, la sensibilidad en el tono de voz, la perspicacia y la anticipación. Todos son factores que influyen en el desarrollo de las habilidades comunicativas, y el drama permite participar estos elementos afectivos en el proceso de aprendizaje. Las habilidades comunicativas y expresivas, juegan un papel muy importante en el modelo de educación emocional aportado por Mayer y Salovey, el cual se utiliza como referente en este trabajo.

Desarrollo de las habilidades sociales

La dimensión personal y social aporta grandes beneficios a la Educación Emocional. Por un lado, la dramatización permite al niño, desarrollar su lado más personal, viviendo unas experiencias de forma muy propia, y dejando fluir las emociones más genuinas que definen la personalidad de este. Por otro lado, y de forma paralela, se va conociendo y entendiendo las relaciones con el otro, favoreciendo la dimensión social de la que hablábamos.

DIMENSIONES DE LA DRAMATIZACIÓN

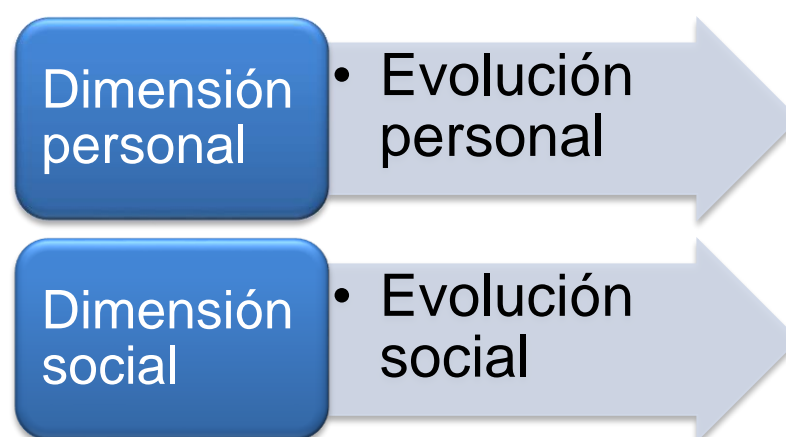


Figura 2 Simultaneidad entre el desarrollo personal y social

Las dos dimensiones se desarrollan siempre dentro de un contexto, la dramatización nos permite crear un entorno concreto a la actividad que se desea realizar.

La contextualización es un punto importante a destacar dentro del ámbito de la educación, en este punto se debe hacer referencia al aprendizaje situado y a las aportaciones de Brown, Collins y Duguid (1989). Estos autores dan vital importancia, dentro del proceso de aprendizaje, al contexto y a la actividad, apuntando hacia la idea de que las situaciones coproducen el conocimiento a través de la actividad. Para su estudio, los autores se fijan como las personas y los profesionales aprenden. Estos lo hacen siempre dentro de un contexto determinado, realizando una actividad concreta y conociendo la cultura de la comunidad donde actúan, por lo tanto cuando aprenden y solucionan problemas, lo hacen ayudándose de este entorno y no solo de su capacidad cognitiva, tal como indican: “descargan parte de la tarea cognitiva en el ambiente” (Brown et al.1989,pág,8).De esta forma el aprendizaje resulta útil y motivador porque ayuda a solucionar problemas de la vida real. Según los autores, el saber y el hacer están interrelacionados. Por lo tanto no se debe pretender que los niños aprendan de forma totalmente descontextualizada, dando lugar a conocimientos inertes y en general a un proceso aburrido y totalmente desmotivador. En este sentido el teatro nos da la posibilidad de crear el contexto idóneo para el aprendizaje que queremos llevar a cabo con nuestros alumnos y llenar de sentido toda la actividad.

Por lo tanto, el entorno que nos proporciona el drama o el teatro, es de vital importancia, no solo por que aporta sentido a lo que se hace, sino porqué ayuda al alumno a desenvolverse con los compañeros en una actividad concreta, dándole la oportunidad de conocer y entender las relaciones con los demás y favoreciendo la comunicación interpersonal, y a su vez desarrollar la capacidad de atención, observación y escucha, lo cual ayuda a mejorar la dimensión social de la inteligencia emocional. “La dramatización va generando un sentimiento de grupo creado por la interacción de sus componentes y una comprensión de que el trabajo creativo del grupo es siempre superador del individual”. (Núñez y Navarro 2007, pág. 239).

En un contexto determinado, el niño puede crear distintas maneras de actuar y ver sus consecuencias sin peligros, el alumno, más que construir una realidad, la re-construye a partir de su propio entendimiento y vivencias personales (Navarro,2006), Es así, como el propio ser puede fluir en su forma más genuina en relación con los demás, supone una gran oportunidad de conocerse a sí mismo, ver las propias reacciones, emociones, sentimientos ante distintas situaciones, incluso desbloquear inhibiciones, traumas y presiones de la propia vida (Núñez y Navarro, 2007). Observamos de nuevo como el desarrollo personal surge con la interacción con los demás, es decir, simultáneamente al desarrollo social.

Desarrollo de la creatividad

El desarrollo de la creatividad, es otra de las grandes aportaciones del teatro en el ámbito de la educación emocional y de la educación en general. La esencia natural del medio dramático es un acto de liberación de la imaginación (O'Neill, 1995,159 citado en Núñez y Navarro, 2007, pág. 237)

El niño ante un juego dramático debe dar respuestas creativas a su entorno, que a su vez le exige de más reacciones. Estas respuestas casi instantáneas que muestra el niño son fruto de su propia personalidad y una oportunidad excelente para el maestro en la observación de sus alumnos.

La creatividad constituye un elemento substancial del desarrollo de la personalidad. Maslow indica que todo hombre es creativo en la medida que tiende a realizar su potencial, y que solo con el pleno desarrollo de sus potencialidades la persona llega al máximo de su humanidad. "La creatividad no es una habilidad cualquiera, sino que es necesaria para que el individuo pueda desarrollarse como persona" (Maslow, 1987 citado en Núñez y Navarro, 2007, pág. 228) Con todas estas ideas, vemos la importancia de la creatividad en el verdadero desarrollo del individuo. Cada ser es genuino y esta genuinidad sale a la luz a través de la creatividad, es vital entonces, diseñar actividades en la escuela que den salida a la creatividad de cada uno, y permitir ser lo que cada uno ya es y consecuentemente dejar fluir la propia personalidad.

Queda claro que el teatro, aportando un contexto que permite el flujo de la creatividad, es una herramienta muy potente en la educación emocional en tanto que ayuda a la definición de la personalidad, respetando la integridad del ser.

Hay más cosas que debemos resaltar en este apartado, la creatividad en un ejercicio de dramatización no se desarrolla como fruto de la improvisación por parte del maestro o guía, al contrario, debe haber un contexto muy bien diseñado para que la actividad dé su fruto, existen estrategias, técnicas, contenidos estudiados y comprobados que deben utilizarse a la hora de un diseño eficaz, por lo tanto, la preparación del maestro es importante. (Núñez y Navarro, 2007)

El aprendizaje vivencial

El aprendizaje vivencial es la consecuencia de la implicación de las personas en una actividad en la que, además de tener una experiencia directa, se les ofrece la oportunidad de analizar de forma crítica el proceso seguido, extraer algún insight útil de este análisis y aplicar lo aprendido en el propio trabajo o en el comportamiento cotidiano (Motos, 2000, citado en Navarro, 2006, pág. 167)

Tal como nos indica Motos en este párrafo, el aprendizaje vivencial que nos aporta el drama requiere de un análisis y reflexión sobre lo vivido y la oportunidad de volver a experimentar lo aprendido. El drama da esta magnífica oportunidad de revivir estas realidades tantas veces como sea necesaria, después de reflexionar sobre ellas y hacer conciencia de todas las emociones que han surgido en la actividad. Las repeticiones proporcionan la posibilidad de experimentar de nuevo con el grupo, pero esta vez, con otra perspectiva enriquecida por el propio proceso.

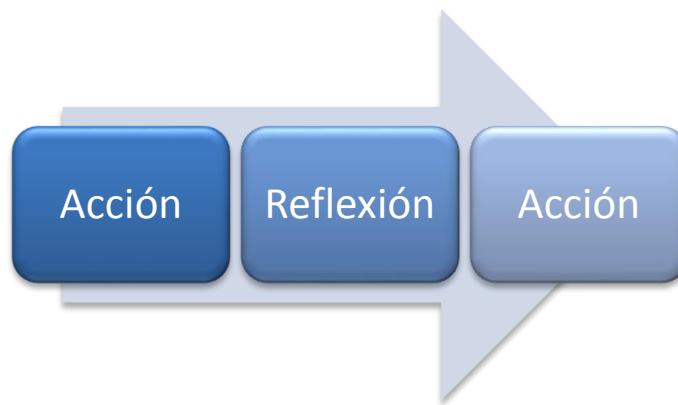


Figura 3 Proceso del aprendizaje vivencial a través del drama

De elaboración personal a partir de Navarro (2006)

Este punto está íntimamente relacionado con un apunte que menciona Goleman sobre la capacidad que tiene la repetición de una vivencia en el juego para reeducar el cerebro emocional:

Una de las formas espontáneas de curación emocional es a través del juego, en él la repetición permite que el niño reviva el trauma sin peligro y abre dos posibles vías de curación. Por un lado, el recuerdo se actualiza en un contexto más suave, desensibilizándolo y permitiendo que aflore otro tipo de respuesta no traumática, mientras que, de la otra, permite la obtención de un desenlace imaginario más positivo. (1995, 298).

Díaz Aguado (2003), también hace un apunte al respecto, refiriéndose a aportaciones del psicoanálisis de Freud (1920 citado en Díaz Aguado, 2003), donde destaca que el juego simbólico se considera un mecanismo que permite volver a vivir situaciones problemáticas para transformarlas, repitiéndolas en numerosas ocasiones.

Aunque en estas dos aportaciones hace referencia a traumas emocionales, y no se menciona la reflexión, podemos extraer de ellas los beneficios del juego y la oportunidad de repetición de las vivencias.

El aprendizaje vivencial posee tres características muy beneficiosas en el ámbito de la educación emocional. Estas son:

- Su carácter lúdico.
- La seguridad del entorno.
- La motivación.

Estas características existen gracias a la naturaleza propia del drama, asentada en el juego. Nunca debemos olvidar su origen, por lo tanto, el componente lúdico debe estar siempre presente en el drama, aunque el tema que se quiera trabajar en el aula sea trascendental.

El entorno de seguridad que proporciona el drama es vital para que el niño desarrolle su personalidad.

El juego acaba siendo un lugar en el que nos atrevemos a ir más allá de lo conocido porque las consecuencias no son frustrantes y esto es lo que lo convierte, según demuestra Bruner (1984, 212-213), en un poderoso medio para la exploración y el aprendizaje creativo (Tejerina, 1997 en Nuñez y Navarro, 2007, 236).

En una dirección coincidente, Díaz Aguado (2003) investigó en el área y plantea que el juego y la representación dramática proporcionan un contexto protegido en el que ensayar formas nuevas de adaptación sin los riesgos que supondría comenzar a practicarlas en situaciones reales. (Díaz Aguado, 2003).

En un entorno así, el niño juega “como si” fuera otra persona, abandonando por unos instantes sus prejuicios y dejando salir su propia creación. Es una forma de invitar al alumno a entrar en un mundo hipotético poniendo en marcha la imaginación y la creatividad. Courtney (1990) define el “como si” como una actividad que convierte nuestra creatividad en acto. Es un ejercicio que permite aprender, descubrir diferentes puntos de vista de un mismo tema, descubrir nuevas alternativas y con ello, transformar conocimiento (transformar el conocimiento que ya poseíamos, re-aprenderlo). Este acto de identificación y de salir de nosotros, forma parte del fundamento de la dramatización (Courtney, 1990,).

El drama también aporta mucha motivación, porque permite al niño un contexto en el que los aprendizajes abstractos, pueden tomar forma concreta y significativa para él, de manera que el proceso de aprendizaje resulta útil y motivador. (Neelands, 1984 en Núñez y Navarro, 2007).

3.3.5 PUNTOS DE ENCUENTRO ENTRE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL Y EL TEATRO

A partir de la información descrita hasta aquí, se aprecian puntos de encuentro entre lo que requiere la Educación Emocional y lo que aporta el drama en las escuelas.

La educación emocional requiere un entorno muy concreto que permita que las emociones más genuinas del alumno fluyan creativamente hacia el exterior para, posteriormente, poderlas nombrar, expresar y controlar, además de poder reflexionar sobre ellas.

El entorno ideal para llevar a cabo programas de educación emocional, debe tener en cuenta la creación de espacios para el bienestar, donde expresar emociones positivas y aprender el valor de la tranquilidad.

Debe tener en cuenta el humor y la diversión como acompañantes del proceso de aprendizaje, en este caso el juego tiene un papel muy importante para su logro.

El alumno debe sentirse seguro en el aula, donde la sensación de miedo por hablar y por hacer, sea nula. Investigaciones han llegado a conclusiones donde relacionan el bienestar con las relaciones sociales, por lo tanto será importante trabajar en grupo y establecer relaciones de cooperación con los compañeros. Se exige una organización justa y democrática, donde cada miembro sea igual de importante dentro del grupo.

Por último, y no por ello, menos importante, las metodologías deben ser activas, vivenciales y participativas, que partan de la experiencia del niño y que respeten su integridad. El aprendizaje debe resultar significativo y motivador. (Bisquerra, 2011).

El drama dada su naturaleza basada en el juego permite la creación del ambiente recomendado para desarrollar las habilidades propias de la inteligencia emocional.

El drama tiene como objetivo la expresión creativa del niño en un ambiente donde el componente lúdico es fundamental.

El trabajo en grupo y la conciencia de pertenecer a él, es también un punto importante, a la vez que este grupo debe estar impregnado de un fuerte sentido democrático. Además la técnica dramática es de por sí activa, vivencial y participativa.

También es obligado destacar la capacidad del drama de crear un contexto seguro donde poder vivir o revivir emociones, tantas veces como se desee, creando un espacio ideal para trabajar las habilidades propias de la inteligencia emocional (Díaz y Genovese, 1993).

Por lo tanto a modo de esquema, y en atención a lo desarrollado se podría destacar las siguientes ideas, entre aquello que requiere la educación emocional y aquello que aporta el drama.

Tabla 8 Puntos de encuentro entre la Educación Emocional y el teatro

| La Educación Emocional requiere de... | El drama aporta... |
|---|--|
| un espacio de expresión libre del niño. | un espacio de expresión libre del niño |
| un componente lúdico que permita la existencia de humor y diversión en el proceso de aprendizaje. | un componente lúdico basado en el juego dramático |
| trabajo en grupo. | un ámbito para el trabajo en grupo y desarrollar conciencia de pertenencia a él. |
| una organización flexible y democrática. | un equipo de trabajo con un fuerte sentido democrático. |
| un clima de seguro. | un entorno seguro proporcionado por el juego. |
| una metodología activa, vivencial y participativa | una experiencia activa, vivencial y participativa. |

Tabla de elaboración propia en atención al contenido desarrollado en la sección

La propuesta que se presenta en el marco empírico pretende aprovechar las características del drama como recurso pedagógico para desarrollar las habilidades correspondientes a la inteligencia emocional, creando un entorno de aprendizaje auténtico y vivencial, que se aparte de la mera transmisión de conocimientos.

CONCRECIÓN DEL MARCO DE ACTUACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

Los referentes teóricos y empíricos aportan información que ayudan a concretar el marco de actuación de la propuesta didáctica, la cual se indicará para niños de sexto grado de primaria. Para ello se debe hacer referencia a las necesidades emocionales de los chicos de 11/12 años y a las prácticas dramáticas que se ajustan mejor a estas edades.

Tabla 9 Marco de actuación de la propuesta didáctica

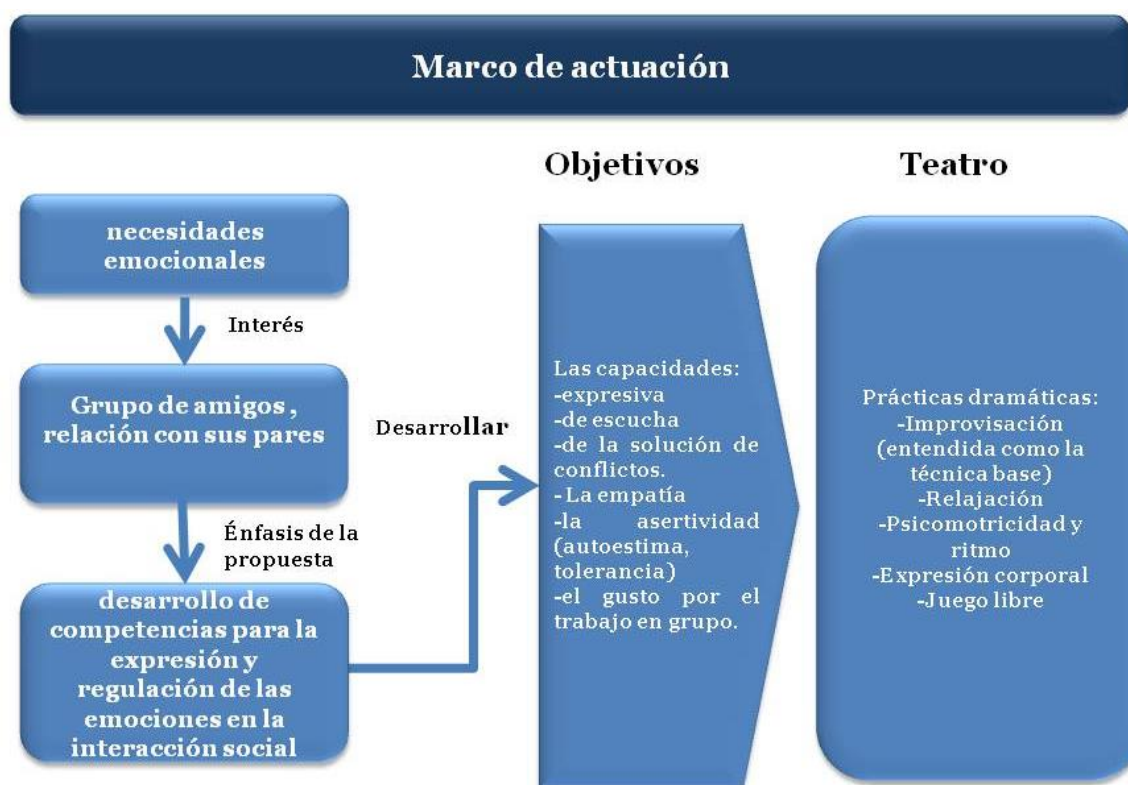


Tabla de elaboración propia a partir de Gautier, & Boeree (2005) y Díaz y Genovese (1993)

En las edades comprendidas entre 11/12 años, el interés primordial se centra en el grupo de amigos, “entra en juego una esfera mucho más social” (Gautier, & Boeree 2005, pág. 8). En este punto surge la necesidad de dar prioridad a las competencias y habilidades que ayudan a mejorar las relaciones sociales. Por lo tanto, enfatizaremos en nuestra propuesta el desarrollo de competencias para la expresión y regulación de las emociones en la interacción social (sin olvidar que la faceta personal se desarrolla simultáneamente a la faceta social). Así se determinan los siguientes objetivos generales para nuestra propuesta:

- Desarrollar la capacidad expresiva
- Desarrollar la capacidad de escucha
- Desarrollar la empatía
- Desarrollar la asertividad (autoestima, tolerancia)
- Desarrollar la capacidad para la solución de conflictos.
- Desarrollar el gusto por el trabajo en grupo.

Una vez concretado que aspectos de la inteligencia emocional trataremos con más énfasis, también se debe concretar que prácticas dramáticas se ajustan mejor a las edades de los alumnos participantes.

“La espontaneidad y el juego seguirán estando presentes, pero ahora se dará énfasis en el conocimiento y práctica del lenguaje teatral” (Díaz y Genovese, 1993, pág,61). En esta edad, es importante que el niño aprenda a dar coherencia a su papel, y a transmitir adecuadamente, que piensa y siente su personaje, a los demás compañeros, los cuales se convertirán en los primeros espectadores (Díaz y Genovese, 1993).

Hay distintas prácticas dramáticas a destacar en esta etapa. La improvisación, es una de ellas aunque no se recomienda su realización hasta que el grupo no esté bien cohesionado, y los alumnos tengan la suficiente confianza en sí mismos (Purificación 2014). Por este motivo las improvisaciones no se harán hasta la sexta sesión, y estas tocarán temas sencillos y cercanos al niño. La improvisación supone la representación de algo imprevisto e inventado en el mismo momento que ocurre la acción, en este punto es bueno dejar unos minutos para que los niños concreten la historia, pero el diálogo y los detalles deben ser improvisados mientras ocurre la acción. Se desarrolla a partir de un estímulo externo, ya sea un objeto, una sensación, una música, es importante determinar el espacio, el punto de inicio, el punto medio y el final, también se asignan los roles. El objetivo principal es que se desarrolle una acción, manteniendo la estructura propia de una narración, inicio, nudo y final. En este ejercicio la creatividad juega un papel fundamental. Así pueden empezar las primeras creaciones colectivas, y entender en primera persona como las aportaciones individuales forman y enriquecen el trabajo colectivo, potenciando la conciencia de ser y sentirse parte de un grupo. Las demás prácticas dramáticas son:

- -Relajación/Respiración: Con la tensión y distensión de la musculatura desaparece la inquietud psíquica necesaria para iniciar la sesión
- -Expresión corporal: Con ella se prepara y se estimula el cuerpo para crear de forma inmediata, respuestas que resultan satisfactorias ante ciertas situaciones que se plantean
- -Psicomotricidad y ritmo : Ayuda a relacionar la actitud mental con la corporal. Con ella se aprende a vivir y sentir con todo nuestro cuerpo en relación al entorno más inmediato donde ocurre la acción
- -Juego libre: Se trata de juegos divertidos en los que todos participan, con el fin de mantener la ilusión en el proyecto y en el grupo.

Con la concreción del marco de actuación de la propuesta didáctica, se pasa a su presentación y desarrollo.

4-MARCO EMPÍRICO/PROPUESTA

En este apartado, se detalla el contexto donde se va a implantar esta actividad. Concretamos la estructura que se seguirá en cada sesión, y una secuenciación de estas para entender su desarrollo global.

La propuesta que aquí se presenta, pretende ser una primera aproximación de lo que creemos debería ser un proyecto emocional más amplio que tuviera en cuenta toda la escolarización del niño, y todos los elementos que componen el entorno del centro escolar.

Contextualización

Para la confección de esta propuesta se toma como referencia la escuela Joaquina de Vedruna de Terrassa. Se trata de un centro concertado de carácter religioso con dos líneas en educación infantil y primaria.

La clase a tener en cuenta, pertenece a tercer ciclo de primaria, en concreto corresponde a un sexto de primaria. Consta de 25 alumnos, ocho niñas y diecisiete niños de once y doce años de edad. Encontramos a tres de ellos de nacionalidad magrebí y una niña de origen chino, solo ésta última presenta algún problema de comprensión en la lengua castellana y en la catalana. En el aula también se encuentra tres casos de TDH. Las dos chicas tienen muy poca capacidad de mantener la atención en clase, el chico en cambio se está medicando y su capacidad de atender es notablemente mejor. Es preciso destacar también cuatro alumnos con un ritmo más lento en su aprendizaje, en ellos no se ha detectado ningún problema psicológico ni cognitivo, únicamente les cuesta más entender los contenidos dados en clase. Del resto del grupo destacamos 3 alumnos en edades ya bastante pre adolescentes, con muchas ganas de juego en clase. En definitiva, se trata de un grupo con una notable diversidad en su forma de atender y aprender en el aula. Para el desarrollo de la propuesta trabajaremos con la mitad del grupo.

Estructura de la sesión

La estructura de cada sesión seguirá las mismas pautas:

| Etapa | Concepto | Descripción |
|-------------------|-------------------------------------|--|
| Inicio | Introducción | Saludos y pequeños comentarios |
| | Respiración/Relajación | Con la tensión y distensión de la musculatura desaparece la inquietud psíquica necesaria para iniciar la sesión. |
| | Juego preliminar (La pelota mágica) | Ayuda a romper el hielo y a situar al alumno en el ambiente de la sesión. |
| Desarrollo | Psicomotricidad y ritmo | |

| | | |
|---------------|--|---|
| | Expresión corporal Improvisación Juegos libres | Se podrán utilizar todos o algunos, en función de los objetivos de la sesión. |
| Cierre | Reflexión/Evaluación | -Cierre cognitivo -Cierre afectivo |

Secuenciación de la propuesta didáctica

| Fase | Sesión | Actividad | Propósito |
|--|--------|---|---|
| F A S E I | 1 | Presentación del proyecto Juegos de presentación de los alumnos -la pelota imaginaria -El corazón -Entrevistas mutuas | -Creación de un ambiente óptimo. -Creación de un equipo integrado y cohesionado preparado para trabajar conjuntamente. |
| | 2 | Juegos de cohesión de grupo -El nudo Humano -Creación de un collage | |
| | 3 | Ejercicios de confianza -Alfombra mágica -Zambullirse hacia atrás -Pescar con las manos -Juegos dramáticos de expresión corporal | |
| F A S E II | 4 | Ejercicios de expresión corporal -Andar -Andar como si... -El espejo -Al ritmo de la música | Empezamos a tomar conciencia de nuestro cuerpo y sus posibilidades expresivas. |
| | 5 | Ejercicios de expresión. -El Credo de Aquiles Nazoa | Expresamos nuestros sentimientos hacia alguien querido. |
| | 6 | Ejercicios para el desarrollo de la creatividad y cooperación del grupo. -Cuento cooperativo | Desarrollo de la creatividad y desarrollo de las habilidades sociales a través del trabajo grupal |

| | | | |
|------------------------------------|----|--|---|
| F A S E III | | -Improvisación | |
| | 7 | Ejercicios de memoria de emociones: -Lectura: el cuento de la empatía -Improvisación | Desarrollar las habilidades de la empatía necesarias para la mejora de las relaciones sociales. Desarrollo de la creatividad en grupo |
| | 8 | Ejercicios de expresión y asertividad: -Rostro expresivo. Improvisación -¿Frases asertivas? Improvisación | -Desarrollar: la expresividad facial y corporal -la creatividad en grupo -las habilidades para la asertividad. |
| | 9 | Ejercicios de trabajo en equipo y creatividad: -Mirada expresiva -La máquina -Orden en el banco -Bombardeo. Improvisación | -Desarrollar las capacidades expresivas -Desarrollar las capacidades creativas -Disfrutar del trabajo en grupo. |
| | 10 | Ejercicios de creatividad: -Creación de un personaje -Improvisación | -Desarrollar las capacidades creativas y comunicativas. -Valorar el trabajo en grupo y el respeto a la diversidad de aportaciones de los compañeros. |

Tipo de evaluación: el sociograma

Para evaluar la efectividad de la propuesta se utilizará un sociograma, antes y al final de la puesta en práctica de las diez sesiones. La actividad plateada se espera que tenga incidencia en el desarrollo de las habilidades sociales de los educandos y mediante el sociograma se pueden obtener indicadores que permitan apreciarlo. El sociograma es un instrumento sociométrico que aporta información sobre la estructura del grupo y su administración en dos oportunidades permite apreciar la evolución de la cohesión del grupo, y también indicadores sobre la relación entre compañeros.

Por lo tanto, será útil los resultados obtenidos a través de este procedimiento para evaluar como el desarrollo de las habilidades sociales inciden en el grupo y en sus relaciones. En el Anexo I se adjunta el cuestionario que los alumnos deberán rellenar.

Para la evaluación del logro de los objetivos planteado, están previstos diferentes recursos, mediante el sociograma, los aspectos pertenecientes a las competencias sociales de la inteligencia emocional. A través del cierre cognitivo y el afectivo de cada final de sesión, obtendremos información sobre el desarrollo de las competencias emocionales (personales) del alumno. Esos recursos se complementan y contribuyen a la realización de una mejor y ajustada evaluación.

Desarrollo de la propuesta

PRIMERA FASE: INTEGRACIÓN DEL GRUPO

Sesión numero 1

Propósito: Exponer el proyecto: Se explicará el objetivo de las 10 sesiones. Estos objetivos pueden plantearse a los educandos como el aprendizaje, a través de técnicas teatrales, de un conjunto de habilidades que nos facilitaran las relaciones con los demás y también nos ayudarán a sentir bien con nosotros mismos. Acto seguido, seguiremos con las presentaciones.

Inicio

Relajación: el primer día y para familiarizarnos con el espacio, andaremos por la sala libremente con música ambiental durante dos minutos, haciendo conciencia de nuestra respiración y de nuestros movimientos.

Desarrollo

Actividad 1: Juegos de presentación y cohesión

Presentación personal: estando todos de pie, unos al lado de los otros, pasamos individualmente delante del grupo y decimos nuestro nombre y realizamos un gesto a modo de presentación.

La pelota imaginaria: los alumnos en círculo y de pie, se pasan la pelota imaginaria haciendo un ruido y un gesto, al tiempo que dicen el nombre del compañero que recibe la pelota.

Ahora la pelota cambiará de tamaño y textura en cada pase, los alumnos deberán representarlo.

El corazón: Formando un solo grupo y sentados en círculo, la maestra entregará un trozo de cartulina para cada uno, donde deberán dibujar un corazón con su nombre fuera de él. El corazón se dividirá en cuatro partes:

En un cuadrante escribirán lo que más les gusta de la semana, en el siguiente, lo que menos les agrada, en el tercer cuadrante escribirán un sentimiento que tengan muy presente, y en el último, una ilusión. Dejarán los corazones en medio del círculo para que todos puedan leerlos, para después comentar aquello que quieran.

Reflexión: ¿Os ha gustado compartir estas informaciones? ¿Os ha sorprendido alguna pregunta de algún compañero? ¿Queréis comentarlo? ¿Habéis visto puntos en común?

Entrevistas mutuas: Se trata de conocerse un poco más profundamente en grupos de dos. La maestra explica al grupo entero que por parejas (buscando a un compañero que no tengamos muy tratado) se expliquen, en privado, la idea que tienen de sí mismos, durante 10 minutos cada uno.

Reflexión ¿Os ha gustado compartir información más personal? ¿Cómo veis al compañero ahora? ¿Más próximo? ¿Veis este ejercicio positivo para vuestra relación futura con el compañero?

Cierre

Cierre cognitivo: ¿Entendéis el objetivo de esta sesión?

Cierre afectivo: ¿Cómo os sentís después de la sesión?

Sesión número 2

Propósito: Cohesión y trabajo en grupo

Inicio

Relajación

Juego previo: El juego que se utilizará en cada sesión será “ La pelota imaginaria”, los alumnos se situarán de pie y en círculo. Se pasarán la pelota de forma imaginaria al tiempo que pronuncian el nombre del compañero a quién lanzan la bola. Esta deberá cambiar de forma, volumen y peso en cada lanzamiento. La pelota se la quedará un alumno distinto cada semana, y será quien empezará el juego la próxima sesión.

Desarrollo

Actividad 2: Juegos de cohesión de grupo

Nudo humano: En círculo y cogidos de la mano, se enrollan entre ellos hasta la señal del maestro, acto seguido intentarán deshacer el nudo sin soltarse de las manos

Reflexión: ¿Los problemas reales, son como nudos? ¿Qué hicimos para desatar el nudo en el ejercicio? ¿Qué podemos hacer con los problemas de la vida real?

Buscando un nombre: Ahora nos centramos en el grupo de teatro, conjuntamente deberán escoger un nombre y un grito de guerra. Se presentará la idea a la maestra. Se comentará, entre todos, como ha surgido la idea.

Creación de un collage: a partir de revistas, diarios, y otros materiales reciclados, los chicos deberán montar un collage que inspire el espíritu del grupo. En el collage deberán reflejar las ideas:

- Quiénes somos
- Cómo nos sentimos siendo grupo
- Qué nos proponemos

Reflexión: Comentar los pasos utilizados para plasmar las consignas dadas en el collage

Cierre

Cierre cognitivo: ¿Qué importancia tiene el grupo para vosotros?

Cierre afectivo: ¿Tenéis ya, la sensación de pertenecer a este grupo? ¿Cómo os sentís siendo parte de un grupo? ¿Perteneceís a algún otro grupo?

Sesión número 3

Propósito: Trabajar la confianza del grupo y desarrollar la conciencia grupal

Inicio

- Relajación
- Juego preliminar

Desarrollo

Actividad 3: Juegos de confianza

LA ALFOMBRA MÁGICA: Lo podrán realizar el grupo entero. Un voluntario se tumba en el suelo, boca arriba, con los brazos pegados en el cuerpo, el resto de los compañeros se sitúan a su alrededor, 4 o 5 en cada lado, uno en la cabeza y otro en los pies, colocan sus manos planas debajo del cuerpo del voluntario y lo elevan unos segundos, hasta donde puedan. Se realizará con 4 o 5 voluntarios.

Reflexión: En este caso cada voluntario explicará su sensación justo al terminar la experiencia. ¿Te haS sentido seguro? ¿Qué sentimientos te han invadido?

ZAMBULLIRSE HACIA ATRÁS: Todo el grupo, excepto un voluntario, se situará en fila doble, unos frente a otros, y se cogerán por los antebrazos bien fuerte, los componentes de cada fila deberán situarse bien apretados los unos con los otros. El voluntario con los ojos tapados, se subirá en una plataforma no muy alta y de espaldas, con los brazos subidos, se dejará caer en los brazos de sus compañeros, estos harán que el voluntario avance hasta el final de la fila, allí, la maestra ayudará al voluntario a ponerse de pie. El ejercicio debe realizarse en silencio absoluto. Se podrá repetir con 4 voluntarios más.

Reflexión: En este caso cada voluntario explicará su sensación al terminar la experiencia. Finalmente se puede hacer una valoración conjunta y saber que han sentido los alumnos que formaban la cadena. ¿Se han sentido partícipes del grupo?

PESCAR CON LAS MANOS: Todo el grupo, excepto dos observadores, empezarán a andar en silencio con los ojos vendados, en una sala bien despejada de objetos. Cuando uno encuentra la mano de otro compañero, andan juntos, hasta que uno de los dos es pescado por otra mano, el cual deja el compañero anterior y empieza a caminar con el nuevo, y así hasta que termina el tiempo asignado de la actividad.

Reflexión: Cada uno tendrá la oportunidad de expresar sus sensaciones en cada momento (cuando andaba solo, cuando le aparecía algún compañero, o bien cuando lo perdía). Los observadores podrán aportar lo visto; quien iba solo, quien no dejaba la pareja, y quien cambiaba constantemente.

Cierre

Cierre cognitivo: ¿Qué papel juega la confianza en la formación de un grupo?

Cierre afectivo: Para los voluntarios ¿Os habéis sentido seguros, en manos de vuestros compañeros? Para el resto: ¿Os habéis sentido responsables de vuestro compañero?

SEGUNDA FASE: EXPRESIÓN Y REGULACIÓN DE LAS EMOCIONES EN GRUPO

Sesión número 4

Propósito: Introducir al alumno en las posibilidades expresivas de su propio cuerpo. Crear distintas situaciones que el educando pueda experimentar y sentir.

Inicio

-Relajación

-Juego preliminar

Desarrollo

Actividad 4 : Ejercicios de expresión corporal

Andar: Todo el grupo andará por toda la sala libremente. Cuando el maestro dé una palmada, los chicos cambian de dirección, si se dan dos palmadas, se sigue andando en la misma dirección pero con un sentimiento en concreto (triste, alegre, asustado, distraído). Otra variante que puede proponerse, es andar libremente y al oír una palmada, se hace ver que andan solos, a las dos palmadas, se saludan entre ellos.

Andar como sí: En grupo seguiremos andando por la sala como si fuéramos:

- persona muy mayor, un niño,
- un joven, un sargento militar,
- personas con prisa,
- robots,
- personas luchando contra el viento,
- hombres cargando con un saco de arena muy pesado,
- gente andando por tierras movedizas, o bien, perseguidos por un perro

Reflexión: ¿Cómo nos sentimos en las diferentes situaciones? ¿El gesto nos lleva a sentir alguna emoción en concreto? ¿Coincidimos en estas emociones? ¿El cuerpo refleja la mente? ¿...o viceversa?

El espejo: Se forman dos filas, unos delante de los otros. Un grupo se inventa un movimiento y el compañero que esta en frente lo imita. El maestro con una palmada marca los cambios de gestos Al cabo de cinco gestos, cambiamos los roles, quien imitaba, ahora inventa el gesto.

Reflexión: Juntos y sentados reflexionamos brevemente sobre como nos hemos sentido, si ha costado expresarnos con nuestro cuerpo, si han habido verguenzas, si estábamos más cómodos imitando o inventando gestos

A ritmo de música: Tumbados en el suelo, escuchan una música con ritmos africanos, después la bailamos libremente siguiendo el ritmo.

Reflexión: ¿Qué sentimientos hemos tenido? ¿El baile nos libera? ¿Es un medio de expresión?

Cierre

Cierre cognitivo:¿ Qué aporta el movimiento de nuestro cuerpo, en nuestra intención de expresar un mensaje?

Cierre afectivo: En esta sesión se han vivido distintas situaciones, ¿ en cuál nos hemos sentido mejor?¿ en cual nos hemos incomodado más?

Sesión número 5

Propósito: En esta sesión se pretende construir un escenario óptimo para la creación de una pequeña poesía para regalar. Los objetivos son el desarrollo de la expresión y la comunicación de sentimientos, y el respeto por las creaciones de los demás compañeros.

Inicio

- Relajación
- Juego preliminar

Desarrollo

Actividad 5: Ejercicios de expresión de sentimientos

El credo de Aquiles Nazoa: En esta actividad se presentará el “Credo de Aquiles Nazoa” (ver AnexoII) se leerá conjuntamente atendiendo al tono de voz, al ritmo, y a la entonación.

Se comentará su significado, lo que pretende transmitir y, también podrán compartirse las emociones que se han despertado.

Dejaremos cinco minutos de relajación con música ambiental, para que los niños piensen a quién pueden escribir su credo personal. Seguidamente lo podrán escribir (10 minutos). Finalmente y de forma libre lo podrán compartir con el grupo y comentar la experiencia

Cierre

Cierre cognitivo: ¿Qué entendemos por poesía? (este tema habrá sido tratado en lengua castellana)

Cierre afectivo: ¿Os ha costado escoger la persona a quién habéis dedicado vuestro poema?

¿Os ha sorprendido vuestra obra? ¿Cómo os sentís después de expresaros de este modo?

Sesión número 6

Propósito: Desarrollo de la creatividad y de las habilidades sociales a través del trabajo grupal.

Inicio

-Relajación

-Juego preliminar

Desarrollo

Actividad numero 6: Desarrollo de la creatividad con cooperación del grupo

Cuento cooperativo: Sentados en círculo, inventaremos un cuento. Se explicará que la narración que surja será el material necesario para la siguiente actividad. Cada alumno creará una frase que encaje con la del compañero anterior, mientras la maestra lo escribe con rapidez para no romper el flujo creativo. Al finalizar la narración se lee conjuntamente.

Improvisación: El cuento se dividirá en dos partes al igual que el grupo se subdividirá en dos de 5 o 6 personas cada uno. Cada grupo se le asignará un trozo de cuento e intentará improvisarlo. Previamente cada grupo dispondrá de un tiempo para preparar su realización. El grupo que no actúa hará de espectador.

Reflexión: Se reflexionará sobre la capacidad creativa en grupo, de las dificultades de ponerse de acuerdo, la importancia de respetar las aportaciones de los compañeros (se podrá hablar sobre las diferentes maneras de crear por parte de los dos subgrupos, distintas partes de una misma historia)

Cierre

Cierre cognitivo: ¿Podrías explicar que es una improvisación? ¿Qué relación tiene con el teatro que conocemos?

Cierre afectivo: ¿Cómo nos sentimos actuando de forma improvisada delante de los compañeros? ¿Has mostrado más creatividad de la que creías tener?

Sesión número 7

Propósito: Desarrollar las habilidades de la empatía necesarias para la mejora de las relaciones sociales. Desarrollo de la creatividad en grupo

Inicio

-Relajación

Desarrollo

Actividad número 7: Ejercicio de memoria de emociones

La lectura: Lectura sobre la empatía: *Karim no tiene pelo.* (Hernández, 2014) Se trabaja con todo el grupo. La maestra lee el cuento Los alumnos de forma individual responden al siguiente cuestionario:

1. ¿Por qué se reían de Karim sus compañeros?
2. ¿Cuál es la enseñanza del maestro?
3. ¿Qué crees que hizo que sus compañeros cambiaran su actitud hacia Karim?
4. ¿Por qué tiene éxito reírse de los/as demás?
5. ¿Se han reído alguna vez de ti? ¿Te has reído alguna vez de los/as demás? ¿Cómo te has sentido?
6. ¿Cuando alguien se ríe de alguien hay gente que enseguida se apunta? ¿Por qué?
7. ¿Qué hacemos si alguien defiende a la persona que está siendo burlada?
8. ¿Qué podemos hacer para empezar a darnos cuenta de cómo se sienten los/as demás?
9. ¿Qué podemos hacer para que no haya líderes negativos en el aula?
10. Propón una acción que promueva la amabilidad y elimine las burlas negativas en clase

(Fuente: Hernández 2014)

Improvisación: Una vez se ha llegado a un acuerdo en la solución propuesta en la pregunta número 10, se procederá a improvisar dicha solución con todo el grupo. Antes se deberá repartir de

forma voluntaria los papeles de Karim (el niño protagonista), el maestro Abdul, y Ali (el alumno burleta), el resto serán los compañeros de clase.

Reflexión: ¿Cómo nos sentimos al escuchar el cuento? ¿Qué hemos experimentado en la improvisación?

Cierre

Cierre cognitivo: ¿qué es la empatía? ¿Qué más hemos aprendido hoy?

Cierre afectivo: ¿Hemos revivido alguna emoción personal que ya habíamos sentido anteriormente?

Sesión número 8

Propósito: Desarrollar la expresividad facial y corporal, la creatividad en grupo y las habilidades necesarias para mejorar la asertividad

Inicio

-Relajación

-Ejercicios preliminares

Desarrollo

Actividad número 8: Ejercicios de expresión y asertividad

El rostro expresivo: Todo el grupo de pie en círculo harán estiramientos faciales haciendo muecas no convencionales. A continuación los alumnos deberán expresar con la cara y el cuerpo entero, la palabra que diga la maestra: alegría, tristeza, rabia, temor, asco, amor, desprecio, odio, picardía, indiferencia, duda... Después la maestra asignará una palabra a cada integrante, que deberá expresarla durante un minuto con máxima intensidad.

Para terminar esta ronda, saldrán aleatoriamente dos parejas con dos rostros distintos cada una y harán una improvisación que represente una escena:

-Para la primera pareja: En una tienda de comestibles, donde el cliente busca un ingrediente muy poco habitual (jengibre) y pide ayuda al dependiente.

- Para la segunda pareja: De dos madres en el parque, hablando de sus hijos pequeños de cuatro años.

¿Frases asertivas? Se hará una pequeña lluvia de ideas sobre qué es ser asertivo. Después se entregarán una serie de frases propias de personas asertivas, de personas pasivas o bien de personas agresivas. Cada uno leerá, de pie, una frase, teniendo en cuenta la entonación de la voz, la

expresión facial y la posición del cuerpo, todo ello dirigido a dar un mensaje coherente. Entre todos los compañeros afinaremos la interpretación del compañero, si se requiere.

Frases asertivas:

Me encanta jugar contigo porque no me presionas en nada.

Expreso sin temores lo que pienso, soy honesto/a

Aunque todos estén de acuerdo en algún tema, tengo derecho a expresar mi desacuerdo.

Frases pasivas:

Jugaré a lo que tú me digas

Te daré lo que me pidas.

Jugaré si tú quieres.

Frases agresivas:

¡Eres tan lento que me desesperas!

¡Que patoso eres, contigo siempre perdemos!

¡Eres un miedica, no te atreves con nada!

Improvisación: en grupos de tres, cada uno interpretará un papel, asertivo, agresivo o bien pasivo (deben estar presentes los tres papeles). La situación en donde se enmarca la escena es el patio de la escuela y se está decidiendo a qué juego jugar.

Reflexión: ¿Cómo nos hemos sentido en los distintos papeles? ¿Qué papel crees que tiene más potencia? ¿En qué posición te has sentido más seguro? ¿En cuál te has sentido más agredido? ¿En cuál te has sentido más cómodo?

Cierre

Cierre cognitivo: ¿Qué es la asertividad? ¿Qué crees que hay detrás de cada actitud, de las vistas en la sesión?

Cierre afectivo: ¿Cómo te has sentido en los distintos papeles? ¿Te identificas con alguno? ¿Siempre te identificas con el mismo o depende de la situación o compañía del momento?

TERCERA FASE: EL LOGRO EN GRUPO

Sesión número 9

Propósito: Desarrollar las capacidades expresivas, las capacidades creativas y valorar el disfrute del trabajo en grupo.

Inicio

-Relajación

-Ejercicios preliminares

Desarrollo

Actividad número 9: ejercicios expresivos, de trabajo en equipo y de creatividad

Mirada expresiva: Caminamos a lo largo de la sala. A una indicación de la maestra (una palmada) deben reaccionar mirando a los demás de una manera señalada: Un golpe: mirando disimuladamente. Dos golpes: con desprecio. Tres golpes: con odio. Después cambian las insignias, un golpe: despectivamente, dos golpes: con admiración, tres golpes: con amor

La máquina: Se trabaja con todo el grupo. Se tratará de crear una maquina que funcione de forma imaginaria. Para ello un alumno se levanta y, como si fuera la primera pieza de la maquinaria, empieza a moverse haciendo un ruido, a continuación, se irán añadiendo los demás compañeros y sus movimientos deberán enlazar unos con otros.

Reflexión: ¿Cómo se tomó la idea de construir este tipo de máquina? ¿Cómo te sentiste con tu aportación?

Orden en el banco: para esta actividad se necesita un banco lo suficientemente largo o bien dos cintas pegadas al suelo de forma paralela a 20 cm de distancia una de otra. Todos los alumnos se pondrán encima del banco, la maestra dará la instrucción que deben ordenarse por fecha de nacimiento sin bajar del banco.

Reflexión: ¿Cómo os habéis desplazado sin caeros? ¿Habéis notado el apoyo del grupo? ¿Cómo os sentís en situaciones donde os situáis tan próximos los unos con los otros?

El bombardeo (improvisación): Se plantea una improvisación para todo el grupo. La actividad se sitúa en casa de algún chico, este no quiere salir de casa. Van llamando al timbre de su casa, de forma sucesiva diferentes amigos intentándolo convencer (con insistencia) para que salga de fiesta. En esta improvisación la maestra, en secreto, le da la orden al chico que está en su casa, que siempre debe decir que NO, excepto en una situación de vida o muerte.

Reflexión: Es interesante observar la evolución de las estrategias para hacer salir al chico después de muchas negativas. ¿Cómo os habéis sentido cuando os respondía que no?

Cierre

Cierre cognitivo: ¿Qué es la creatividad? ¿Se puede desarrollar, o es innata? ¿En tu caso, crees que eres más creativo ahora que al inicio del curso? ¿Te ha sorprendido tu imaginación?

Cierre afectivo: ¿habéis disfrutado con el grupo? ¿Ha incrementado la sensación de grupo en las últimas semanas? ¿En qué se nota fuera de esta aula?

Sesión número 10

Propósito: Desarrollar las capacidades creativas y comunicativas. Valorar el trabajo en grupo y el respeto a la diversidad de aportaciones de los compañeros

Inicio

-Relajación

-Ejercicios preliminares

Desarrollo

Actividad 10: Creación de un personaje y improvisación

Creación de un personaje: Todo el grupo camina por la sala, tomando conciencia del espacio. La maestra va dando indicaciones para crear el personaje:

-¿Cómo camina? ¿Tiene algún tic? ¿Cómo es su voz? ¿Qué sentimiento le domina?

Se crean dos subgrupos que contengan personajes heterogéneos. Se dan las instrucciones para crear las improvisaciones.

Improvisación subgrupo 1

Contexto: Una calle de nuestro barrio

Punto inicial: cuatro amigos vuelven del cole, están cerca de sus casas

Punto medio: llega una tormenta

Punto final: llegan a casa una hora más tarde, muy asustados

Improvisación subgrupo 2

Contexto: en casa

Punto de inicio: llegada a casa después de un día muy difícil en el cole.

Punto medio: fiesta sorpresa con la familia

Punto final: se trasnocha.

Los chicos tienen cinco minutos para hablarlo entre ellos. Después lo representa un grupo mientras el otro observa y viceversa.

Reflexión: Para la maestra las características del personaje creado, dice mucho del estado del niño. También es bueno reflexionar sobre temas como: las dificultades del trabajo en grupo. Las sensaciones de trabajar en el grupo.

Cierre

Cierre cognitivo: ¿Qué función crees que tiene la creación de un personaje en relación a tu bienestar personal?

Cierre afectivo: ¿Vuestra manera de comunicaros y entenderos, ha mejorado con las sesiones? ¿En las sesiones os habéis ido descubriendo más profundamente entre vosotros? ¿Os ayuda en vuestras relaciones escolares? ¿Lo aprendido en las sesiones os sirve fuera de la escuela? ¿En qué situaciones? ¿Qué puntos positivos veis en la creación conjunta?

5. CONCLUSIONES

Una vez terminado el presente trabajo, es preciso tomar distancia y reflexionar sobre él. Para ello, es pertinente hacer referencia al objetivo general planteado:

Presentar una propuesta pedagógica dirigida al desarrollo de competencias emocionales a través del teatro, en sexto de primaria.

El objetivo es amplio y para valorar su logro en el trabajo, se remite a los objetivos específicos:

- Permite afirmar que es un área que aporta fundamentos teóricos y resultados de investigación para una visión integral de la persona, en especial por sus hallazgos sobre la interdependencia existente entre los procesos de la inteligencia racional y la emocional, de aquí la importancia de su desarrollo en los centros escolares
- En cuanto a la educación emocional, las distintas investigaciones y estudios recabados avalan la importancia que supone el desarrollo de las habilidades propias de la Inteligencia emocional para un sano desenvolvimiento de los educandos en la vida.
- La revisión del área de teatro en el ámbito educativo, permite apreciar que es un potente recurso pedagógico en el cual se crea un ambiente idóneo para el desarrollo de las competencias emocionales y las habilidades sociales que las promueven, a la vez que respeta la naturaleza del proceso de aprendizaje del educando basado en el juego.

Teniendo en cuenta lo expuesto, se puede considerar como alcanzado el objetivo general y se plasma en la propuesta didáctica que se presenta. En atención al sustento y su estructura es posible considerar que su puesta en práctica podría promover el desarrollo de las habilidades propias de la inteligencia emocional de un modo vivencial activo y participativo, respetando la integridad del educando.

6. PROSPECTIVA

El trabajo empezó con el repaso de algunos problemas de la sociedad actual. El sentido creciente de la individualidad en la sociedad occidental, el fraccionamiento del concepto familia comporta nuevos sentimientos de desvalúa e inseguridad, pérdida de ilusión y pasividad. La tendencia social toma una dirección contraria a la propia de la naturaleza social del Ser Humano. La necesidad de volver a respetar la naturaleza humana es urgente.

Después de realizar el trabajo he encontrado el sustento necesario para ver que el desarrollo emocional puede ayudar a superar la situación actual. Pero no solo es importante saber qué desarrollar sino también saber cómo hacerlo. En este caso, el trabajo me ha permitido descubrir el mundo del teatro como una gran oportunidad de aportar a la educación una manera dinámica y significativa no tan solo de aprender sino también de vivir y convivir. El teatro permite crear un espacio que solamente participando en él, uno puede empaparse de empatía, de bondad, de cooperación y de tantas muchas otras habilidades propias de la inteligencia emocional.

La idea mostrada en la propuesta didáctica del trabajo supone un primer paso en la creación de un proyecto mayor, que atienda a toda la escolarización y tenga en cuenta todos los elementos de su entorno, podría proponerse una escuela como una comunidad de aprendizaje Para ello es necesario seguir con la investigación, buscar el sustento teórico necesario y contar con el apoyo de personas que creen en el ser humano y en sus posibilidades.

El teatro debería estar presente en las vidas de los niños, porque esta actividad les permite aprender de la misma manera que se aprende de la vida, experimentando en un contexto real y significativo, lejos del proceso de aprendizaje estanco que se ha dado en los últimos años.

Ahora se trata, de hacer un paso más y conseguir normalizar la presencia del teatro en nuestros centros escolares, procurando una educación significativa, motivadora e integral.

7 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agudelo, G. (2006). *Juegos teatrales. Sensibilización, improvisación, construcción de personajes y técnicas de actuación*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Biffi, S., & De Chiaro, R. (2005). *Caminos de encuentro y descubrimiento. Dinámicas y vivencias*. Bogotá: San Pablo.
- Bisquerra, R. (2011). *Educación Emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer.
- Brown, J. S., Collins, A., & Duguid, P. (1995). La cognición situada y la cultura del aprendizaje. *Kikiriki*, 39, 46-60. Recuperado de <http://acte02.campus.acte.cat/arxiu/cogniciosituada.pdf>
- Cascón, P, Martín C (1995). *La alternativa del juego II: juegos y dinámicas de educación para la paz*. Los Libros de la Catarata.
- Cascón, P, y Martín, C (1995) *La alternativa del juego I: juegos y dinámicas de educación para la paz*. Madrid: Catarata.
- Clouder, C. (2008). Introducción a la Educación Emocional y Social. *Educación Emocional y Social. Análisis Internacional*, 19-42. Recuperado a partir de <http://goo.gl/uSWMI1F>
- Courtney, R. (1990). *Drama and intelligence: A cognitive theory*. Montreal: McGill-Queen's Press.
- Cutillas, V. (2005). *La enseñanza de la dramatización y el teatro: Propuesta didáctica para la enseñanza secundaria*. Universitat de València. Recuperado a partir de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=7141>
- Damasio, A. R. (2005). *El error de Descartes: la razón de las emociones*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Díaz Aguado, M.J. (2003). *Educación Intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Díaz, J., Genovese, C. (1993). *Manual del teatro escolar*. Santiago de Chile: Editorial Salesiana.
- 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.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., Palomera, R., Ruíz-Aranda, D., Salguero, J.M. y Cabello, R. (2011). *Inteligencia Emocional: 20 años de investigación y desarrollo*. Santander: Fundación Marcelino Botín. Recuperado de <http://goo.gl/cSxHkF>
- Gautier R., & Boeree, G. (2005). *Teorías de la personalidad: una selección de los mejores autores del siglo xx*. Santo Domingo: Universidad Iberoamericana (UNIBE). Recuperado a partir de <http://webspace.ship.edu/cgboer/eriksonesp.html>
- Goleman, D. (2005). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós (Ed. en Catalán)
- Hernández, J. (2014). Karim no tiene pelo. Recuperado a partir de <https://jonhernandez.wordpress.com/2014/02/13/cuento-educativo-para-trabajar-la-empatia-en-el-aula-karim-no-tiene-pelo/>
- Lobo, I. (1999). El juego dramático en la Educación Primaria. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, (19), 33-44. Recuperado de <http://www.biblioteca.org.ar/libros/132558.pdf>
- Múñoz, M. (2007). *Inteligencia emocional*. Madrid: Libro Hobby.
- Navarro, M., & Núñez, L. (2007). Dramatización y educación: aspectos teóricos. *Teoría educativa*, 19, 2007, pp. 225-252 recuperado de <http://goo.gl/vliM91>
- Núñez, L., & Navarro, M. (2009). Dramatización y educación: aspectos teóricos. *Teoría de La Educación. Revista Interuniversitaria*, 19(1). Recuperado de <http://goo.gl/PMq51t>

- Navarro, M. R. (2006). Drama, creatividad y aprendizaje vivencial: algunas aportaciones del drama a la educación emocional. Cuestiones pedagógicas: *Revista de ciencias de la educación*, (18), 161-172. Recuperado de <http://goo.gl/xAR0R2>
- Purificación, C. (2014). *El juego teatral para el tratamiento educativo y psicopedagógico de algunas situaciones y necesidades especiales en la infancia* (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia. Recuperado a partir de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=44106>
- Torres, J. (1993). Drama versus teatro en la educación. *Cauce: Revista de filología y su didáctica*, (16), 321-334. Recuperado en <http://goo.gl/sws3tE>
- Trozzo, E., & Sampietro, L. (2004). *Una didáctica para la enseñanza del teatro en los diez años de escolaridad obligatoria*. Mendoza: Instituto Nacional de Teatro. Recuperado a partir de http://m.bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/2902/didacticateatro1.pdf
- Visca, J. E. (2012). Acceso y uso de la información científica en estudiantes avanzados de carreras de la facultad de psicología y de la facultad de ciencias exactas de la UNMP. estudio comparativo. Anuario de Proyectos e Informes de Becarios de Investigación. Recuperado a partir de <http://goo.gl/agjOXc>

6 ANEXOS

ANEXO I: HOJA DE RESPUESTAS DEL SOCIOGRAMA

Nombre del alumno _____ Curso _____

1-¿Con quién te gustaría realizar un ejercicio de improvisación?

1 _____

2 _____

¿Por qué?

A-porque es más creativo.

B-porque es más divertido.

C-porque me puede ayudar

2-¿Con quién prefieres realizar ejercicios que supongan compartir sentimientos personales?

1 _____

2 _____

¿Por qué?

A-porque le tengo confianza

B-porque es mi amigo

C-porque nos se reirá de lo que le pueda contar.

3-¿Que compañero escogerías para hacer un trabajo de expresión corporal?

1 _____

2 _____

¿Por qué?

A-porque es el más ágil

B-porque es como yo

C-porque es mi amigo/a

ANEXOII

Credo de Aquiles Nazoa

“Creo en Pablo Picasso, todopoderoso, creador del cielo y de la tierra; creo en Charlie Chaplin, hijo de las violetas y de los ratones que fue crucificado muerto y sepultado por el tiempo pero cada día resucita en el corazón de los hombres, creo en el amor y en el arte como vías hacia el disfrute de la vida perdurable, creo en el amolador que vive de fabricar estrellas de oro con su rueda maravillosa, creo en la cualidad aéreas del ser humano, configurada por el recuerdo de Isadora Duncan abatiéndose como una purísima paloma herida bajo el cielo del mediterráneo; creo en las monedas de chocolate que atesoro secretamente debajo de la almohada de mi niñez; creo en la fábula de Orfeo, creo en el sortilegio de la música, yo que en las horas de mi angustia vi al conjuro de la Pavana de Faure, salir liberada y radiante de la Euridice del infierno de mi alma, creo en Rainer Maria Rilke héroe de la lucha del hombre por la belleza, que sacrificó su vida por el acto de cortar una rosa para una mujer, creo en las flores que brotaron del cadáver adolescente de Ofelia, creo en el llanto silencioso de Aquiles frente al mar; creo en un barco esbelto y distantisimo que salió hace un siglo al encuentro de la aurora; su capitán Lord Byron, al cinto de los arcángeles, junto a sus cienes un resplandor de estrellas, creo en el perro de Ulises, en el gato risueño de Alicia en el país de las maravillas, en el loro de Robinson Crusoe, creo en los ratoncitos que tiraron del coche de la cenicienta, el Bernalfiro el caballo de Rolando, y en las abejas que laboran en su colmena dentro del corazón de Martín tinajero, creo en la amistad como el invento más bello del hombre, creo en los poderes creadores del pueblo, creo en la poesía y en fin, creo en mi mismo puesto que se que alguien me ama”

ANEXOIII

CUENTO SOBRE LA EMPATÍA:

KARIM NO TIENE PELO

<http://es.calameo.com/read/00059537993f98b7ab69e>.

