



Universitat de les
Illes Balears

Facultad de Educación

Memoria del Trabajo de Fin de Grado

**La literatura infantil como herramienta para
aprender a identificar y gestionar las emociones
en el Primer Ciclo de Educación Primaria**

Moisés Ramos Lunar

Grado de Educación Primaria

Año académico 2021-2022

DNI del alumno: 78222757X

Trabajo tutelado por Juan Miguel Moterrubio Prieto
Departamento de Filología Española, Moderna y Clásica

Se autoriza la Universidad a incluir este trabajo en el Repositorio Institucional para su consulta en acceso abierto y difusión en línea, con finalidades exclusivamente académicas y de investigación.	Autor		Tutor	
	Sí	No	Sí	No
	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Palabras clave del trabajo:

Literatura, literatura infantil, cuentos, emociones, aula, educación emocional

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo ofrecer una propuesta didáctica para que el niño y la niña del Primer Ciclo de la etapa de Primaria se adentren en los mundos creados a partir de la palabra, dejándose llevar por aquello que van descubriendo, como lugares, personajes, emociones, entre otros. El punto clave de esta propuesta es garantizar al estudiante que sea consciente de que es un ser que vive, piensa y siente. A partir de las actividades, el alumnado formará parte de su propio aprendizaje, mostrando lo que le conmueve y lo que sabe. Asimismo, destaca la importancia de que, mediante la secuencia didáctica, pueda desarrollar valores sociales y cívicos como el respeto, la empatía y la tolerancia. A través de estos, el niño y la niña debe ser capaz de comprender, entender e intentar aportar su granito de arena para la identificación y gestión de emociones, de la influencia del entorno sobre sí mismo y viceversa.

Palabras clave

Literatura, literatura infantil, cuentos, emociones, aula y educación emocional

ABSTRACT

The purpose of this work is to offer an educational proposal for the first level of primary school children to go deeper into the world of words, letting themselves be carried by what they discover such as places, characters and emotions among others. The key point of this proposal is to guarantee the student's awareness that a being lives, thinks and feels. Through the activities, the students will be part of their own learning, reflecting what they are touched on and what they know. It is also important to highlight the relevance of the student being able to develop through the educational sequence both social and civic values like respect, empathy and tolerance. From these, the children should be capable of understanding and making their contribution to the identification and management of emotions and of the influence the environment has on themselves and viceversa.

Key Words

Literature, children's literature, stories, emotions, classroom and emotional education.

Índice

Introducción	4
2. Marco teórico	4
2.1. La literatura y la literatura infantil	4
2.1.1. Contextualización histórica de la literatura	4
2.1.2. Concepto e historia de la literatura infantil	5
2.1.3. Breve descripción de algunos rasgos caracterizadores de la literatura infantil	7
2.2. Las emociones	8
2.2.1. Emociones: definiciones, autores y teorías principales	8
2.2.2. La educación emocional en el Currículo de Educación Primaria	14
2.2.3. Educación emocional en las aulas	15
3. Metodología	17
3.1. Elección de las lecturas	17
3.2. Objetivos generales	18
4. Propuesta didáctica	19
4.1. Introducción de las Unidades Didácticas	19
4.2. Estructura y desarrollo de cada Unidad Didáctica	20
4.2.1. UD I: "Las jirafas no pueden bailar"	20
4.2.1.1. Rúbricas de evaluación y autoevaluación de la UD I	28
4.2.2. UD II: "Yo voy conmigo"	31
4.2.2.1. Rúbricas de evaluación y autoevaluación de la UD II	39
4.3. Posible ampliación futura de la propuesta	44
5. Referencias bibliográficas	46
6. Anexos	50

1. Introducción

El tema nace del interés personal sobre qué dimensiones se pueden abarcar a partir de la literatura, concretamente, la infantil. El cuento como principal recurso para ello, intentará dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿es viable trabajar las emociones a partir de los cuentos infantiles?

Por un lado, dicho tema fue elegido a partir de la necesidad de expresión de las emociones en los niños y niñas en edades tempranas, concretamente, de seis a ocho años. Una etapa donde el niño y la niña empiezan a descubrir tanto los factores que se dan en su entorno a diario como aquellos más intrínsecos, de carácter emocional y personal. Por este motivo, mediante dicha propuesta didáctica, pretendemos encontrar diferentes maneras de conocer cuáles son las principales emociones y de qué manera se manifiestan.

Por otro lado, la educación emocional es un tema que puede ser abordado en cualquier materia, no solo en el área de Valores sociales y cívicos. Por esta razón, es importante que el currículo de toda materia incluya dicho apartado, haciendo mención a contenidos y objetivos para trabajar acordes a la edad. De esta manera, se estaría hablando de querer promover un cambio en la forma de organización curricular de todas las materias, incluyendo lo anteriormente nombrado.

Asimismo, la propuesta didáctica busca que el niño y la niña, a partir de la lectura de los cuentos, vayan más allá del lenguaje literal que se utilice; es decir: que, mediante la guía del maestro y la maestra, busque qué mensaje se está dando mediante el sentido figurado, a partir de una situación, un personaje, entre otros.

2. Marco teórico

2.1. La literatura y la literatura infantil

En este primer apartado del Marco teórico presentaremos los conceptos fundamentales caracterizadores de la literatura y, en particular, de la literatura infantil.

2.1.1. Contextualización histórica de la literatura

La literatura es considerada una expresión de carácter artístico que se da a partir del lenguaje oral u escrito. Mediante el uso de la palabra pretende dar a conocer una historia, emoción, vivencia, ya sea real o ficticia. La estética, es decir, la forma de utilizar las palabras conseguirá que el lector o el oyente cree un pacto de ficción, considerando cierto aquello que se da a conocer, y una función poética predominante. Para ello, utilizará una serie de estrategias como, por ejemplo: recursos estilísticos, géneros diversos, entre otros. Según Sarlo (1991; p. 34):

[...] la literatura no podría ser tratada como representación con palabras de una realidad exterior, sino como construcción que forma parte de esa realidad, que trabaja con ella, que la altera en un sentido que jamás es arbitrario, aun cuando sea a veces una de las realizaciones más extrañamente libres de la determinación colectiva.

Desde sus inicios, la literatura ha sido entendida como manera de expresarse, cuyo autor crea belleza mediante el uso del término. La palabra “literatura”, de origen latino “litterae”, que significa “letras” ha evolucionado hasta “littera”, cuyo significado es “conjunto o formación de letras” (Escarpit, 1962, como se citó en Garrido *et al.*, 2000; p. 19). A lo largo de la historia, la literatura ha formado parte de la cultura del ser humano; también, ha hecho evidente las diferentes características de ella dependiendo de la época y el lugar donde se ha dado a conocer. Por esta razón, el significado de literatura es cambiante, a causa de los motivos religiosos, económicos y del entorno que se le asocia. Asimismo, Garrido *et al.* (2000; p. 21-22) afirma que:

“Literatura” pertenece a una tradición que hace referencia más bien al dominio de las técnicas de escribir y a una preparación intelectual: a una retórica, en suma. [...], también *Literatura* no nos ofrece su significado sino dentro de cada contexto y situación. [...] Esa necesaria dimensión de intercambio social puede haber contribuido a que prevalezca la expresión *literatura*.

Después de numerosas obras literarias y autores/as, obtener una definición de literatura estática no ha sido fácil. A lo largo de los veintitrés siglos, aún no existe una respuesta concisa por parte del ámbito de Humanidades sobre qué es literatura. Por esta razón, Beltrán (2004; p. 17) afirma que: “Desde el siglo XIX ha preocupado a los historiadores de la literatura la presentación adecuada de los fenómenos literarios, y esto exige establecer qué tipo de entorno hay que describir”.

2.1.2. Concepto e historia de la literatura infantil

De la misma manera que previamente se ha afirmado que la literatura, en su globalidad, no ha sido fácil de definir, la literatura infantil también será un concepto controvertido por su novedad. En ella, es difícil establecer límites y por ello, se relaciona con factores complejos, cambiantes e interesantes.

El concepto de “literatura infantil” aparece a finales del siglo XVIII, cuando se hace muestra de una sensibilidad del proceso de alfabetización del niño. Riquelme y Munita (2011; p. 272) dicen que:

Postulamos entonces el texto literario, y particularmente la narrativa infantil, como una plataforma para la interacción y la alfabetización emocional del niño lector/auditor, pues al considerar el mundo de ficción como una metarrepresentación del mundo real el texto nos permite nombrar y reconocer estados mentales de otros, pero que son atribuibles también a nuestra propia experiencia.

A partir del descubrimiento de la imprenta por Gutenberg en el siglo XV, como manera de poder difundir textos de forma escrita, el hecho de poseer un libro de carácter infantil ya no era considerado un objeto de lujo económico, también generó un cambio en cuanto a la cultura de las personas de Occidente (Díez *et al.*, 2016). Además, nace el concepto de capacidad lectora, mediante la cual una persona puede interpretar y reproducir desde sonidos hasta constructos oracionales más o menos complejos. Según Riquelme y Munita (2009, citado en Riquelme y Munita, 2011; p. 272) en un trabajo anterior crean el concepto de “la “arquitectura de la ficción” como concepto explicativo del proceso mediante el cual un texto literario se construye, y luego cómo este es reelaborado en la actividad de recepción propia del acto de lectura.”.

La literatura infantil y juvenil nace en el mundo occidental, en el siglo XIX, donde Díez *et al.* (2016; p. 36) asumen que:

[...] con la extensión progresiva de la escolaridad, cuando la infancia empieza a ser considerada como público lector independiente, aunque la escuela fue la gran destinataria de las ediciones infantiles. Con la llegada del Romanticismo en la primera mitad de la centuria se inició un interés por la recuperación, fijación y estudio de la literatura de tradición popular, lo que propició una nueva vida de los folclores nacionales (son muy importantes las recopilaciones de cuentos de los hermanos Grimm en Alemania, Andersen en Dinamarca o Afanasiev en Rusia, así como la labor que, de la misma manera, hizo en España Fernán Caballero). Junto a ello, el XIX alumbró la primera gran figura de la LIJ: el danés Hans Christian Andersen (1805-1875), que dio el primer gran impulso a la literatura para niños, [...].

Además, conduce a un cambio de mentalidad en aquello que se conoce sobre el niño escolarizado: sujeto activo durante la infancia y adultez. Durante sus inicios, consistió en la escucha o lectura de cuentos de tradición popular adaptados hasta la aparición de novelas de carácter aventurero o realismo social, como, por ejemplo: “Los viajes de Gulliver” publicado en 1726.

Además, la literatura infantil siempre ha sido cuestionada por numerosos motivos. Guerrero y López (1993; p. 189) se preguntan:

¿No tiene la Literatura infantil la suficiente calidad estética y entidad propia que no merezca ser analizada ni investigada con criterios literarios científicos, relegada siempre al campo didáctico de las escuelas, al no considerar al niño capaz de sentir ese placer estético que consigue el adulto con la obra bella?

Seguidamente, se responden a la pregunta diciendo:

La Literatura Infantil existe, y ya sea considerada como hecho social, histórico o psicológico, es también un hecho literario artístico-estético. Aunque el autor pueda crear obras para la infancia sin tener conocimientos de psicología, por simple intuición, sin embargo hay que comprender el alma infantil si queremos llegar a ella. (Guerrero y López, 1993; p. 289)

Además, López-Tamés (1989: p. 16) añade:

Creemos que literatura, cualquiera que sea su adjetivo, cumple este propósito. Y es infantil no la que imita grotescamente en el mundo de los niños y adolescentes desde una perspectiva adulta sino la que se adecúa a una etapa del desarrollo humano sin renunciar a la universalidad de los temas. La adecuación a la infancia no es negación del arte.

Cervera (2006b; p. 1) entiende la literatura infantil como:

Conjunto <<de manifestaciones y actividades que tienen como base la palabra con finalidad artística que interesen al niño>>². El rasgo de <<interés>> suscitado en el niño insiste en el aspecto de libertad, por su parte, en la aceptación voluntaria de elementos que usará libremente también, para la construcción de su propia conciencia, en la línea del constructivismo cognoscitivo. [...] el niño construye su peculiar modo de pensar, de conocer, de modo activo, como resultado de la interacción entre sus capacidades innatas y la exploración ambiental que realiza mediante el tratamiento de la información procedente del entorno.

Por este motivo, la literatura infantil tiene en cuenta tanto los aspectos intrínsecos y extrínsecos del niño, así como lo que le rodea en su día a día.

2.1.3. Breve descripción de algunos rasgos caracterizadores de la literatura infantil

La literatura infantil va destinada a un público infantil, aunque puede ser leída por cualquier persona, independientemente de su edad. Autores como Jesualdo y Gómez del Manzano

(1985, como se citó en Guerrero y López, 1993; p. 193) plantean un conjunto de ideas para que el niño tenga interés por la literatura infantil: la imaginación debe ser un requisito que se encuentre reflejado en las obras a través de escenas cercanas a él, donde el lenguaje es bello y cautivador y al mismo tiempo, sencillo.

Por esta razón, la literatura infantil también posee unos límites en cuanto a forma. Welles y Warren (1985, citados en Guerrero y López, 1993; p. 196) manifiestan que:

[...] el género literario es una institución de la razón humana; tiene, por tanto, un sentido y una función. No existe como una cosa, como un animal; existe como un principio de orden, y precisamente no de un orden exterior (espacio, lugar, tiempo, materia, ...), sino de un orden interior, de estructura, de naturaleza.

El desarrollo de la literatura infantil se ha dado de tres maneras diferentes: en primer lugar, la "literatura ganada" son aquellas creaciones que no se escribieron para ser leídas por niños pero a lo largo de la historia, estas han sido redirigidas a dicho público, con cierta adaptación si fuera necesaria; en segundo lugar, la "literatura nacida expresamente para los niños", manteniendo características propias del niño así como la naturalidad y la intención de captar su interés; y, en tercer lugar, la "literatura instrumentalizada" que trabaja a partir de un personaje, dándole diferentes vivencias en diversos escenarios y la creatividad de esta, es escasa (Cervera, 1989a; p. 158-159). Aun estableciendo el conocimiento de estas tres distinciones, hay que recalcar que “[...] la literatura infantil va más allá [...]. Hay instrumentalización también en el uso de la literatura ganada y creada [...] al servicio de objetivos distintos [...]” (Cervera, 1989a; p. 162).

2.2. Las emociones

En este apartado trataremos de caracterizar el concepto de emoción, de exponer ciertos tipos de emociones, de comprobar cómo son tratadas el currículum de Educación Primaria y de acercarnos a algunos aspectos del trabajo con las emociones en el aula.

2.2.1. Emociones: definiciones, autores y teorías principales

El ser humano es mucho más que un cuerpo que camina por inercia. López-Rosetti (2018; p. 1) dice que “No somos seres racionales, somos seres emocionales que razonan”. Es decir, el ser humano no crea conocimiento solamente, sino que el sentimiento o la emoción que en aquel momento se da, hace que influya en la forma de pensar y crear.

Por ello, la emoción es una forma de expresión universal, dada desde alguna perspectiva o dimensión vivencial, ya sea intrínseca o extrínseca. Una primera definición sobre qué son las emociones, la encontramos con Aristóteles, la cual Casado y Colomo (2006) informan que “es toda afección del alma acompañada de placer o de dolor. [...] Así las emociones pueden considerarse como la reacción inmediata del ser vivo a una situación que le es favorable o desfavorable”.

Actualmente, vivimos en una sociedad que carece de saber identificar qué le está pasando. No solo de manera extrínseca sino intrínseca, es decir, qué ocurre en su interior, de carácter emocional. Por eso, cabe recalcar la necesidad que tenemos en estos instantes de saber qué es la emoción, encontrar de dónde surge o a partir de qué suceso personal o externo, y fundamentalmente, intentar precisar qué herramienta podemos utilizar para su gestión. Para ello, es muy necesario el proceso de pensar, de saber actuar.

Además, el ser humano se caracteriza por ser una persona social, es decir, necesidad de vivir en constante comunicación e interacción con el resto de personas. Por esta razón, de una forma u otra, aquello que le esté sucediendo a otra persona nos puede afectar. Bericat (2012; p. 2) afirma que “La emoción es una conciencia corporal que señala y marca esta relevancia, regulando así las relaciones que un sujeto concreto mantiene con el mundo”. Es decir, el carácter emocional que predomina sobre la persona, tiene la capacidad de marcar una forma de actuación por su parte en relación con los demás.

Gardner en 1999 propuso un total de ocho inteligencias diferentes que explican como las personas desarrollan los procesos de adquirir, comprender y transmitir aquello que piensan al resto; estas siete inteligencias que da a conocer como "múltiples" son: lingüística, lógico-matemática, musical, espacial, corporal, intrapersonal, interpersonal y naturalista (Armstrong, 2000; p. 18-20). El objetivo de darlas a conocer era “ampliar el alcance del potencial humano más allá de los confines de la cifra del cociente intelectual.” (Armstrong, 2000; p. 18).

El proceso de identificar y, sobre todo, comprender qué le está sucediendo a la persona emocionalmente no es fácil. James (1880, citado en Pereira, 2019; p. 189) da a conocer que:

La manera natural de concebir las emociones es errada. Comúnmente pensamos que un episodio emocional posee la siguiente estructura: a) primero percibimos "un hecho desencadenante"; b) ello causa un estado mental afectivo, al cual identificamos con la emoción; c) a su vez, ese estado mental -la "emoción" propiamente dicha- produce una serie de reacciones fisiológicas, expresivas y comportamentales.

En cierta manera, se opone a la idea que la emoción es fruto “natural” de la persona, sino que W. James (1880, como se citó en Pereira, 2019) afirma que “[...] los cambios corporales siguen directamente a la percepción del hecho desencadenante y que nuestra sensación de esos cambios según se van produciendo es la ‘emoción’”.

Por esta razón, Ferrer (2008; p. 152) resume la idea de emoción a partir de la teoría de W. James como:

[...] se trata de un síndrome en que participan lo motor (la expresión), lo vivencial (la experiencia) y lo social (la manifestación pública interpretada por los otros en ese proceso que los etólogos llamaron "semantización" de la conducta aludiendo a su carácter de señal significativa).

Por consiguiente, algunos autores van más allá a la hora de definir y qué comportan las emociones. Rosenzweig y Leiman (1994, como se citó en Ramos *et al.*, 2009; p. 228) afirman que “Las emociones se caracterizan por su gran versatilidad: aparecen y desaparecen con gran rapidez; su polaridad: son positivas y negativas; y por su complejidad: son procesos en los que están implicados factores fisiológicos, cognitivos, conductuales y de conciencia.”.

Es decir, las emociones son un elemento que forman parte de la persona pero que no siempre se da ni de la misma forma ni son estáticas en el tiempo. Además, añade que, en este proceso de la emoción, influyen otros factores del razonamiento y del comportamiento.

A lo largo de la historia, han aparecido diferentes corrientes de pensamiento sobre la emoción. Mas con las diferentes corrientes sobre ello y su escasa formación al respecto, no ha resultado fácil por parte de la propia persona categorizar de alguna manera. Arañó *et al.* (2012; p. 105) sostienen que:

Siempre se tiene la impresión de que faltan palabras para describir con precisión nuestras emociones. Pero bajo esta complejidad subyace un factor común a todas las emociones: cada emoción expresa una cantidad o magnitud en una escala que va de lo positivo a lo negativo.

Además, en relación con algunos autores anteriormente nombrados, llegan a un mismo punto clave, afirmando que “La emoción se toma como una respuesta inmediata del organismo en la que informa del grado de aceptación de un estímulo o situación.” (Arañó *et al.* 2012).

La razón es que siempre ha habido una intención de dar una explicación científica y contextual sobre la emoción. En obras como “La expresión de las emociones en los animales y en el hombre” de Darwin (1873), Hernández (2018; p. 6) manifiesta que:

[...] las emociones son reflejos, hábitos e instintos innatos en el ser vivo que aparecen de manera involuntaria. Los hábitos están asociados a los reflejos y ambos tienen como finalidad la evolución de la expresión emocional hasta que llegue a desaparecer.

Asimismo, en dicha obra, Darwin da a conocer un total de ocho emociones de carácter básico. Entre ellas, se encuentran: la alegría, el interés, la rabia, la sorpresa, el disgusto, el malestar psicológico y la vergüenza. Las cuales no solo poseemos los seres humanos sino también los animales. Darwin, en una de sus conclusiones, da a conocer que la manera de expresar la emoción se da a partir de la expresión del rostro y el cuerpo. Esta última idea se podría relacionar con una de las ocho inteligencias múltiples que propuso Gardner, psicólogo estadounidense, en una de sus teorías: la inteligencia quinesésico-corporal.

En el 1972, Ekman (1972, como se citó en Hernández, 2018; p. 6) manifestó que el ser vivo reunía las siguientes emociones básicas: alegría, tristeza, asco, ira, sorpresa y miedo. A estas mismas, dicho autor, amplió la serie incorporando otras como la culpa, el bochorno, la felicidad, el alivio, la vergüenza y el desprecio. A pesar de que Ekman menciona emociones positivas y negativas, autores como Wukmir (1967, citado en Hernández, 2018: p. 6) advierten de que el ser humano necesita de la emoción para seguir viviendo y mantener un horizonte claro; y, asimismo, pretende que las emociones de carácter positivo prevalezcan sobre aquellas negativas, con el fin de mejorar u optimizar su vivencia personal.

Además, Bourdin (2009; p. 89) sostiene lo siguiente:

James llamó emociones “normales” a las que tienen expresión corporal manifiesta. Una emoción sin sensaciones o “sentimientos” corporales le parecía inconcebible. Sostuvo que, en última instancia, hasta los cambios más sutiles en el estado de ánimo implican algún tipo de sensación o reacción corporal, aunque la misma sea casi imperceptible.

Goleman (1996) define, según la traducción de Libros de Gerencia Resumidos (2003), que “La inteligencia emocional es la capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, para motivarnos y para manejar las emociones bien con nosotros mismos y en las relaciones con los otros.” (p.1). Por consiguiente, Goleman (1997, citado en Campillo, 2012; p. 4-5) explica que la Inteligencia Emocional se da a conocer a partir de cinco dimensiones básicas: "conocer las propias emociones" también conocido como autoconciencia; autorregulación para el manejo y control de las emociones; motivación; empatía y habilidades sociales como medio para conseguir optimismo y reconocimiento por los demás. Dentro de cada una de ellas, muestra veinticinco competencias de carácter personal para poder entender qué comprende dicho concepto.

Años previos, Salovey y Mayer hicieron referencia a una de las inteligencias múltiples que propuso Gardner: la inteligencia emocional (IE). Este tipo de inteligencia, según Salovey y Mayer (1990, como se citó en Miñaca *et al.*, 2013 p. 3) la definen como “La inteligencia emocional es la capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, para motivarnos y para manejar las emociones bien con nosotros mismos y en las relaciones con los otros.”. Posteriormente, ellos mismos, Mayer y Salovey (1997 como se citó en Miñaca *et al.*, 2013, p. 3), concretan aún más diciendo que “La inteligencia emocional es la capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, para motivarnos y para manejar las emociones bien con nosotros mismos y en las relaciones con los otros.”.

Más adelante y como producto de diversas definiciones que se han dado a conocer a lo largo del tiempo sobre qué son las emociones, Bisquerra (2000, citado en Hernández, 2018; p. 7) manifiesta que:

Las emociones son reacciones a las informaciones (conocimiento) que recibimos en nuestras relaciones con el entorno. La intensidad de la reacción está en función de las evaluaciones subjetivas que realizamos sobre cómo la información recibida va a afectar nuestro bienestar. En estas evaluaciones subjetivas intervienen conocimientos previos, creencias, objetivos personales, percepción del ambiente provocativo, etc. Una emoción depende de lo que es importante para nosotros. Si la emoción es muy intensa puede producir disfunciones intelectuales o trastornos emocionales (fobia, estrés, depresión).

Por este motivo, se da la necesidad de realizar un trabajo sobre las emociones y todo aquello que comporta; así como saber identificar qué emoción se da y por qué de las actitudes y reacciones como consecuencia. Para ello, Bisquerra (2003a; p. 1) manifiesta que:

La educación emocional es una innovación educativa que se justifica en las necesidades sociales. [...] El objetivo de la educación emocional es el desarrollo de competencias emocionales: conciencia emocional, regulación emocional, autogestión, inteligencia interpersonal, habilidades de vida y bienestar. La práctica de la educación emocional implica diseñar programas fundamentados en un marco teórico, que para llevarlos a la práctica hay que contar con profesorado debidamente preparado; para apoyar la labor del profesorado se necesitan materiales curriculares; para evaluar los programas se necesitan instrumentos de recogida de datos, etc.

La educación escolar debe promover el conocimiento de las principales competencias emocionales y una práctica educativa real al respecto. Bisquerra y Pérez-Escoda (2007; p. 70) muestran cinco bloques principales para desempeñar la educación emocional: conciencia

emocional, regulación emocional, autonomía personal, competencia social y competencia para la vida y el bienestar.

Asimismo, Fernández y Extremera (2002, citado en Fernández y Extremera, 2005; p. 65) afirman que “la escuela del siglo XXI ha asumido y reflejado desde el inicio este debate y se ha comprometido con la doble misión de educar tanto la cabeza como el corazón, lo académico y lo emocional.”. Hay que mencionar, además:

[...] las instituciones han reconocido que además de información y formación intelectual los niños y los adolescentes necesitan aprender otro tipo de habilidades no cognitivas. En definitiva, han suscrito la importancia del aprendizaje de los aspectos emocionales y sociales para facilitar la adaptación global de los ciudadanos en un mundo cambiante, con constantes y peligrosos desafíos. (Lopes y Salovey, 2004 y Mayer y Cobb, 2000, citados por Fernández y Extremera, 2005; p. 65).

Por esta razón, el objetivo principal de la identificación y comprensión emocional, según Fernández y Extremera (2005; p. 70) es:

[...] la habilidad para desglosar el amplio y complejo repertorio de señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos. Además, implica una actividad tanto anticipatoria como retrospectiva para conocer las causas generadoras del estado anímico y las futuras consecuencias de nuestras acciones.

Sin olvidar que:

Los primeros vínculos emocionales se establecen en el seno de la familia. La escuela supondrá el segundo agente educativo para el desarrollo emocional de los menores. En dicho contexto, resulta primordial potenciar y favorecer el desarrollo integral de todo el alumnado. (Heras *et al.* 2016)

Por consiguiente, se podría resumir la idea de competencia emocional como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.” (Pérez y Filella, 2019).

A día de hoy, César Bona es maestro y escritor e impulsor de una transformación educativa. Estuvo en el acto final del *Global Teacher Prize*, como uno de los cincuenta mejores maestros del mundo seleccionados en 2014. En cierta manera, nos muestra su forma de actuar delante de la sociedad actual, centrándose en las primeras etapas del niño o la niña. En uno de sus capítulos, "Somos emociones", Bona (2015; p. 241) dice que:

[...] si somos emociones debemos intentar buscar la emoción en los niños y en las niñas. Tenemos que plantearnos qué les preocupa, qué les gusta, qué les motiva. [...] Por ello las escuelas han de ser algo más que centros donde se envasan conocimientos para que seamos productivos de cara a la sociedad.

Mas aún, Bona (2015; p. 242) afirma que “Da igual las carreras que tengas o los idiomas que hables si no sabes respetar a los demás, si no sabes cómo reaccionar antes los estímulos que te lanza la sociedad [...]”.

Como conclusión y creando un nexo entre literatura y emociones, encontramos el autor de la obra “Pequeños grandes lectores. Un nuevo método para potenciar la capacidad lectora de tu hijo y evitar el proceso escolar” de Fernando Alberca. En uno de sus capítulos, Alberca (2019; p. 99) sostiene la idea que:

Cuando se lee, el cerebro experimenta agrupaciones emocionales muy difíciles de concebir de un libro. Además, están las maravillosas neuronas espejo: esas neuronas que tiene todo ser humano y que posibilitan la convivencia, la conexión, la comprensión y la sabiduría de la verdad humana, [...].

Seguidamente, añade que “Las emociones se activan al leer, [...], pero de tal modo que las lecturas van forjando nuestra vida emocional, [...]” (Alberca, 2019; p. 101). Por este motivo, en los textos, se darán multitud de aspectos, de manera explícita o implícitamente, más allá de las habilidades lingüísticas básicas ya conocidas.

2.2.2. La educación emocional en el Currículo de Educación Primaria

Actualmente, en el área de Lengua Castellana y Literatura, no se dispone de ningún bloque que mencione el conocimiento y trabajo de la educación o competencia emocional.

Aunque dicha área no lo ha contemplado hasta ahora, sí podemos verlo en el área de Valores sociales y cívicos. Según el Decreto 32/2014 de 18 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en las Islas Baleares, y, por ende, entre los objetivos específicos de la anterior materia nombrada encontramos:

1. Desarrollar la autoestima, la afectividad y la autonomía personal en las relaciones con las otras personas, así como una actitud contraria a la violencia, los estereotipos y los prejuicios.

2. Desarrollar habilidades emocionales, comunicativas y sociales para actuar con autonomía en la vida cotidiana y participar activamente en las relaciones de grupo mostrando actitudes generosas y constructivas.

A día de hoy y según el borrador del Real Decreto del Currículo de Primaria 157/2022 de la LOMLOE de 1 de marzo, dentro del artículo 6 “Principios pedagógicos”, encontramos:

6. Se tiene que poner especial atención a la orientación educativa, la acción tutorial y la educación emocional y en valores.

9. Para fomentar la integración de las competencias, se tiene que dedicar un tiempo del horario lectivo a la realización de proyectos significativos para los alumnos y a la resolución colaborativa de problemas, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad.

Es decir, mediante esta nueva actualización que se pretende consolidar de manera oficial en el siguiente curso, se encuentra el objetivo de tratar y desarrollar al alumno de manera íntegra.

2.2.3. Educación emocional en las aulas

Hasta los años noventa no se da un giro trascendental alrededor de la educación emocional; es ahí cuando surge su planteamiento dentro del sistema educativo como herramienta para subsanar cierta carencia de alfabetización emocional (Campillo, 2012; p. 5).

En relación con ello, Acosta (2008, como se citó en Collino, 2017; p. 32) añade que:

En este contexto de dificultades, numerosos profesionales docente y la propia administración pública han vuelto su mirada hacia la educación afectiva emocional con el objetivo de dotarse de recursos que propicien una mayor eficacia en las tareas que tienen encomendadas. En todos ellos está presente la creencia de que la educación emocional, el fomento de la inteligencia emocional, puede ser una valiosa ayuda para encarar con mayores posibilidades de éxito los retos a que se enfrenta el sistema educativo.

Por esta razón, es necesario una formación del profesorado sobre educación emocional. Asimismo, la figura del docente es de gran relevancia, por lo que Cejudo *et al.* (2015; p. 47) afirman que:

El profesor es un agente único para la educación emocional, ya que además de la responsabilidad de administrar la tarea de enseñanza y hacer un traspaso de conocimientos técnicos a sus alumnos, es también una persona que siente, hace sentir, se comunica y establece unas relaciones

intersubjetivas entre él y sus alumnos. A través de estas relaciones se oferta a los alumnos la oportunidad del aprendizaje de habilidades emocionales. Asimismo, la escuela debe plantearse la enseñanza de la competencia emocional en pro del desarrollo integral de la persona.

Además, se promueve que el alumno tenga la confianza de poder comunicar aquello que siente y/o padece mediante una serie de estrategias que facilitará el docente. Por esta razón, es muy importante que el profesor entienda y sepa comunicar las diversas tácticas para su expresión. Por ello, Bisquerra (2011b; p. 8) manifiesta que:

Una de las estrategias se basa en el diálogo, con un fundamento en los grupos de discusión, en el *counseling* y en el *coaching*. En esta técnica, lo esencial son las preguntas que formula el educador para inducir la reflexión del educando. Es mucho más importante lo que el educando expresa, como respuesta a las preguntas que se le plantean, que no lo que dice el educador que se tiene que hacer.

Por este motivo, también es importante tener en cuenta los cuatro pilares fundamentales de la Educación: "aprender a conocer", "aprender a hacer", "aprender a vivir con los demás" y "aprender a ser" (Delors, 2013; p. 103-109). En dicho informe, Delors (2013; p. 110) manifiesta que:

Mientras los sistemas educativos formales propenden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, importa concebir la educación como un todo. En esa concepción deben buscar inspiración y orientación las reformas educativas, en la elaboración de los programas y en la definición de nuevas políticas pedagógicas.

Finalmente, entre las herramientas y estrategias para desarrollar la educación emocional en el aula y con relación a mi Trabajo de Fin de Grado, Escalante y Caldera (2008; p. 677) sostienen que:

La tarea como mediadores de literatura para niños en la escuela nos lleva a identificar, analizar, comprender y explicar los múltiples factores que intervienen para que la literatura llegue a los lectores, tales como: medio familiar y escolar, práctica pedagógica, formación docente, contacto con los textos, experiencia personal de lectura, o contexto cultural. De esta manera se aspira a lograr una comprensión más profunda del problema y ofrecer razones para instalar un espacio que permita otras maneras de relacionarse con la literatura.

3. Metodología

El actual trabajo de investigación y de propuesta didáctica parte de la idea de que la literatura infantil puede abarcar desde aspectos competenciales hasta aquellos de carácter más personal, más emocional.

En primer lugar, se ha llevado a cabo la labor de conocer aspectos del primer término: la literatura, concretamente, la infantil. Desde el significado propio de la palabra en cuestión, "literatura" y "literatura infantil", a la mención de diferentes autores relacionados a dicha disciplina. Además, a partir de dicho estudio, se pretende buscar qué tipos de literatura infantil existen, qué función o funciones primordiales tiene, qué características debe presentar el texto para considerarse literatura infantil, qué evolución se ha dado a lo largo de ella, entre otros aspectos.

En segundo lugar, se hace una breve indagación sobre qué son las emociones y qué teorías, juntamente con sus autores, se han dado a lo largo de la historia. Asimismo, las diferentes emociones existentes y sus características, así como la manera de ser expresada extrínsecamente por parte de las personas, tienen gran relevancia en dicho estudio ya que es el elemento primordial sobre el cual girará el supuesto didáctico a continuación.

Finalmente, a partir de la elección de los diferentes cuentos infantiles, se tiene el objetivo de crear un ambiente de aprendizaje al respecto. El uso de la literatura infantil, es decir los cuentos infantiles, pretende ser el nexo conector entre competencia lingüística y educación emocional y en valores. En definitiva, la literatura infantil es tratada como guía y recurso para la exposición e identificación de las emociones a partir de las situaciones y personajes que rodean la historia en cuestión. Asimismo, en el supuesto didáctico y concretamente en el momento de escoger qué lecturas trabajar, se han seguido una serie de requisitos a cumplir que se explicarán a continuación.

3.1. Elección de las lecturas

En el momento de seleccionar las lecturas a partir de las cuales se ha creado la propuesta didáctica, se han tenido en cuenta una serie de requisitos. En primer lugar, todas las lecturas deben presentar un lenguaje sencillo y sustentado en numerosos recursos, particularmente visuales, que lo acompañen (así como fotografías, "pop-up", glosarios). En segundo lugar, las narraciones deben tratar desde elementos ficticios hasta aquellos más próximos a ellos (por ejemplo: desde atribuir características no propias a un animal como una niña como protagonista principal de la historia). De esta forma, se pretende llegar a un conocimiento más concreto, partiendo desde una gran ventana de posibilidades. Y, por último, los cuentos elegidos deben proporcionar un trabajo

dinámico y transversal. En tercer lugar, se ha intentado utilizar tres obras literarias que abarquen autores conocidos al respeto, desde un ámbito internacional y nacional. De esta manera, se puede observar el interés de conocer diferentes formas de expresión por el autor.

Por otro lado, estos dos cuentos han sido localizados en la Biblioteca Can Torró (Alcudia) y se han sacado en préstamo para su uso en este trabajo. Las lecturas elegidas son las siguientes:

1. "Las jirafas no pueden bailar", de Giles Andreae y Guy Parkeer-Res.
2. "Yo voy conmigo", de Raquel Díaz Reguera.

A la hora de crear la unidad didáctica, se han encontrado algunas limitaciones puesto que no se sabe a qué grupo concreto se dirige; sin saber qué capacidades, fortalezas e intereses posee, o por el contrario, necesidades educativas. Aun así, como se ha dicho anteriormente, toda sesión estará programada mediante el uso de diferentes recursos que proporcionan al docente múltiples opciones para poder abarcar el máximo conocimiento posible. Recalcar la idea que se introducirán conceptos nuevos y también se trabajará a partir de los que ya conocen, potenciando y mejorando su comprensión y aplicación en las demás áreas.

Además, dichos cuentos infantiles se encuentran dentro de obras literarias con mensajes sobre valores sociales y cívicos. Las tres obras presentan una exposición del relato similar: a partir de una situación de conflicto que les sucede a unos personajes, se muestran las emociones que giran alrededor de ellos; finalmente, se da a conocer una resolución de dicho conflicto y cierto cambio emocional. Es decir, desde un momento de incompreensión y frustración acompañado de emociones como el enfado y/o la tristeza, se consigue llegar a un entendimiento y aceptación y sus emociones directas. Por ello, podríamos hablar que dichas obras literarias muestran emociones básicas de la persona. Por esta razón, dicha UD está dirigida al primer ciclo de Educación Primaria. Asimismo, a partir de las diferentes exposiciones de los relatos literarios (es decir, más o menos explícita de las emociones y valores que trata), se pretende buscar una indagación más profunda en el lenguaje que se muestra.

3.2. Objetivos generales

La propuesta didáctica se basa en un conjunto de objetivos generales que pretende abarcar de manera eficiente, desde las diferentes competencias de saber, saber hacer y saber ser. Estos objetivos son:

- Identificar las emociones que se dan a conocer.
- Relacionar la emoción (como concepto) con su expresión tanto gestual como verbal.

- Conocer el recurso principal, el cuento, con una utilidad lingüística y emocional.
- Interpretar las situaciones que se muestran durante la exposición.
- Clasificar las distintas emociones según se consideren positivas o negativas.
- Sintetizar las características de las emociones de manera concisa.
- Argumentar por qué prevalece una emoción u otra.
- Construir el concepto de emoción mediante el cuento y sus experiencias.
- Detectar qué situaciones están viviendo y procurar dar respuesta clara para su gestión.
- Promover el desarrollo del autocontrol emocional.
- Organizar las ideas a la hora de su exposición según lo que se pregunte.
- Generar un conocimiento de la emoción global a partir de las particularidades.
- Aceptar los diferentes momentos emocionales como proceso de aprendizaje.
- Respetar al resto de compañeros.
- Integrar el valor emocional en los diferentes contextos: aula, familia y sociedad.
- Mantener la escucha activa durante la sesión.
- Fomentar el hábito lector a partir de la literatura infantil.

4. Propuesta didáctica

4.1. Introducción de las Unidades Didácticas

Mediante la práctica real de dicha propuesta didáctica, se pretende favorecer al niño en su dimensión global, como ser que es capaz de pensar y sentir. Además, busca que el alumno tenga la capacidad de relacionar una emoción con alguna idea que se menciona en el fragmento del cuento; es decir, sea una persona competente tanto lingüística como emocionalmente. A su vez, es conveniente aportar dicha propuesta mediante diferentes recursos, así como textos en mayúsculas, palabras destacadas guiadas, fragmentos grabados en voz, imágenes, entre otros. De esta manera, favorece que el mensaje pueda llegar a todo el alumnado, atendiendo a las características de una educación inclusiva. Cabe recalcar que la metodología que prevalece es constructivista y significativa, el niño será consciente en todo momento de su aprendizaje, considerándose elemento primordial en el proceso; también se pretende que aquello que aprenda esté relacionado con una realidad existente, es decir, mediante la interacción con el entorno que le rodea. Por ello, el docente deberá buscar las diferentes estrategias con el fin de mantener un alumno participe y activo en todo momento, creando un conocimiento útil para el alumno en cualquier espacio vivencial.

4.2. Estructura y desarrollo de cada Unidad Didáctica

Las diferentes sesiones de la Unidad Didáctica están divididas según el cuento infantil que se pretende trabajar. Por lo tanto, hay un total de dos Unidades Didácticas. A continuación, se podrá observar la organización espacio-temporal de las sesiones que forman dicha propuesta y, a su misma vez, cada Unidad Didáctica.

4.2.1. UD I: "Las jirafas no pueden bailar"

UNIDAD DIDÁCTICA: "LAS JIRAFAS NO PUEDEN BAILAR"	
Sesión 1	I. I. Presentación de la obra literaria mediante el mismo título y la imagen de dos escenas del cuento (con una duración entre 5 y 10 min). I. II. Seguidamente, ideas qué nos surgen a partir de lo anteriormente nombrado (15- 20 min).
Sesión 2	II. I. Lectura de dicho cuento (45-50 min). II. II. Respuesta a las cuestiones planteadas previamente y posteriormente a su lectura. Además, exposición y comprensión de las palabras que desconocen, creando así un glosario de palabras (35-40 min).
Sesión 3	III. I. Exposición de los protagonistas que aparecen en el relato de la obra. Uso de la palabra como elemento principal para la concienciación fonológica (30-35 min). III. II. Distinción entre nombre y adjetivo . Clasificación de dicho apartado a partir de una tabla (20-25 min).
Sesión 4	IV. I. Recreación de la historia mediante el uso de dibujos. De esta forma, agrupación y distinción de las tres partes básicas de un cuento (20-25 min). IV. II. Creación de un audiolibro de dicha obra a partir de los alumnos, a partir de oraciones breves (30-35 min).
Sesión 5	V. I. Expresión de los sentimientos que podemos observar en el cuento y de qué manera se dan (20-25 min).

	V. II. Recreación de las diferentes emociones a partir de gestos. Captura de imágenes dándolas a conocer a partir de sus rostros (20-25 min).
Sesión 6	VI. I. A partir de la pregunta, “ ¿alguna vez te has sentido cómo la jirafa: pensabas que no serías capaz de hacer alguna cosa? ”, comunicación de sus experiencias personales. Seguidamente, creación del buzón titulado “ He sido capaz de... ” (60-70 min).
Sesión 7	VII. I. A partir de los sucesos anteriores, exposición de las emociones que han aparecido . Tratamiento por parte del aula al respecto (30-35 min). VII. II. Giro en la historia: proposición de otro final . Creación y representación grupal de dicho final alternativo (50-55 min).
Sesión 8	VIII. I. “ ¿Qué emoción es y cómo lo sabes? ” a través de la mímica (10-15 min). VIII. II. Creación de una gran jirafa, añadiendo la respuesta de cada alumno a partir de “ ¿Qué he aprendido con ella? ” (10-15 min).

"LAS JIRAFAS NO PUEDEN BAILAR" de Giles Andreae y Guy Parkeer-Res		
JUSTIFICACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN		
El conjunto de sesiones que se pretende trabajar con el cuento "Las jirafas no pueden bailar" está pensado para el primer curso de Educación Primaria, es decir, el primer ciclo de esta misma etapa. El número de alumnos es entre 20 y 25 alumnos.		
DESARROLLO DE LA UD (I)		
TEMPORALIZACIÓN	RECURSOS Y MATERIALES	ORGANIZACIÓN SOCIAL
La UD está formada por ocho sesiones, las cuales están	Dispositivos audiovisuales, lápices de colores,	Durante las diferentes actividades, se trabajará

subdivididas en diferentes actividades con una duración señalizada en el cuadro anterior.	actividades propuestas por el docente, rúbricas para la evaluación, “post-it” y papel.	tanto de manera individual como cooperativamente (grupos de tres, cuatro o cinco personas).
OBJETIVOS		
<ul style="list-style-type: none"> - Expresar las ideas generales y específicas de la obra. - Conocer la formación de la palabra a partir de la sílaba. - Saber diferenciar entre sustantivo y adjetivo. - Introducir las tres partes básicas de la estructura del texto narrativo. - Fomentar el hábito lector a partir de las emociones. - Relacionar la experiencia propia con el contexto señalado. - Ejecutar las actividades planteadas por el docente. - Mostrar actitud positiva y una participación activa durante las sesiones. - Respetar el turno de palabra y al resto de compañeros. 		
TRATAMIENTO DE LAS HABILIDADES LINGÜÍSTICAS		
<p>A lo largo de las sesiones, las actividades están pensadas para desarrollar una competencia general de las diferentes habilidades lingüísticas. De esta forma, encontramos que la comprensión oral se trabaja desde la lectura ejecutada por el docente del cuento hasta la escucha de las cuestiones de los compañeros; la comprensión escrita a partir de su texto creada para su posterior representación; la expresión escrita mediante la respuesta a la pregunta “¿Qué hemos aprendido con ella?”; y la expresión oral mediante la comunicación de las ideas previas y “¿Alguna vez te has sentido igual que la jirafa?”.</p>		
DESARROLLO DE LA UD (II)		
SESIÓN	METODOLOGÍA, CONTENIDOS Y ACTIVIDADES	
1	<p>I. El docente presenta dicha obra a partir del título y dos fotografías de dos escenas diferentes del mismo cuento. Estas exposiciones se muestran mediante el uso del proyector a nivel general de aula. Esta parte contará con una duración de entre 5 y 10 minutos.</p>	

	<p>II.</p> <p>El maestro a partir de la pregunta “¿qué pensáis cuando veis esta imagen?” desencadena una serie de ideas al respeto, generando así unas expectativas sobre la obra. Además, se pretende que el alumnado exponga sus cuestiones en relación con lo que está viendo. Para facilitar, el docente propondrá las siguientes preguntas: “¿cómo es este cuento?”, “¿observamos algún personaje de la obra?”, “¿qué dice el título?”, “¿quién es su autor?”, entre otras. También los alumnos dispondrán del Anexo I. donde podrán manifestar sus ideas, ya sea mediante conceptos, pictogramas o frases cortas. El docente, por su parte, las irá apuntando en la pizarra de manera que todas ellas, queden reflejadas para su posterior resolución. La duración estimada será de 15 o 20 minutos.</p>
2	<p>I.</p> <p>El docente se encarga de llevar a cabo el proceso de lectura, preguntando asiduamente el sentido de algunas palabras, retomando la historia mediante el uso de las propias palabras de los alumnos, entre otras estrategias. Este proceso conlleva que la lectura, al ser relativamente corta, pueda ser leída más de una vez. Este hecho pretende alcanzar el nivel de entendimiento de toda el aula. Para ello, el maestro contará con 45 o 50 minutos.</p> <p>II.</p> <p>A continuación, el docente retomará la actividad creada con la lluvia de ideas, es decir, el Anexo I. De esta forma, hay el objetivo de mantener un vínculo constante de aquellos que se va haciendo a partir del cuento. Todas las preguntas planteadas al principio más aquellas que han surgido a partir de ella, se responderán de manera colaborativa, es decir, los propios alumnos bajo la supervisión del docente, propondrán posibles respuestas a estas. Además, el docente se encargará de apuntar en la pizarra aquellas palabras que se desconoce su significado, creando así un diccionario personalizado y enlazado con la lectura. El objetivo de esta actividad es saber trabajar en conjunto, usando el turno de palabra y fomentando el aprendizaje de nuevas palabras con su respectivo significado. Además, estas palabras quedarán reflejadas en el Anexo II por parte de todo el alumnado. La duración que establece es de 35 o 40 min.</p>
3	<p>I.</p>

	<p>El maestro pretende conocer con detalle la obra, así como todos los personajes que la forman junto con sus respectivas características. Para ello, en un primer momento, con ayuda de todos los alumnos, crearán una lista con todos los protagonistas que están presentes en la obra. Una vez que son manifestadas de manera escrita, el docente se encargará de dar a conocer la sílaba. Para ello, el nombre de los diferentes personajes, a nivel general de aula, se dividirán en sílabas mediante el uso de palmadas por parte del docente. Cabe recalcar que se partirá de aquellos nombres cuya estructura sea más intuitiva (por ejemplo: JI-RA-FA; cuya sílaba sigue la estructura de consonante más vocal de cada sílaba; Anexo III). De esta manera, se pretende conseguir conocer la formación de una palabra a partir de sus sílabas. Esta práctica será también llevada a cabo por parte de todos los alumnos. La duración de la actividad es de 30 o 35 minutos.</p> <p>II.</p> <p>Posteriormente, se tratarán las características de los personajes, tanto físicamente como psicológicamente (es decir, su rostro y personalidad). Este proceso pretende conseguir que, a partir de una sola palabra, se pueda describir, dar a conocer como es una persona, animal u objeto. Además, una vez tengamos todos los personajes y sus características mediante el uso de la ruptura de sílabas, los alumnos dispondrán de una tabla para su posterior clasificación. Esta tabla tendrá como título el nombre a partir del número de sílabas de cada palabra, es decir: monosílabas, bisílabas, trisílabas y polisílabas (ver Anexo IV). El tiempo estimado para la actividad es de 20 o 25 minutos.</p>
4	<p>I.</p> <p>El docente propone sintetizar la obra, es decir, comentar sobre qué trata el cuento. Partiendo de las ideas principales, que se dan en un primer momento, pasando por los diferentes sucesos que van diciendo hasta llegar al final. De esta forma, se pretende hacer un orden de los hechos de la misma obra, agrupándolos siguiendo la estructura básica de un texto narrativo: introducción, nudo y desenlace. Para conseguir una mejor comprensión, los alumnos deberán representar gráficamente mediante un dibujo los sucesos de la obra. Para esta actividad, se crearán grupos de 3 o 4 miembros, decidiendo entre ellos quién se encarga de crear el principio, nudo y desenlace. De esta manera, serán ellos</p>

	<p>mismos que representen dicha obra a partir de lo que han entendido y de lo que se ha ido trabajando, fomentando la originalidad y creatividad por parte de ellos. A continuación, por grupos, se encargarán de darlo a conocer para todo el aula, generando así el respeto y la escucha activa. El tiempo para llevarlo a cabo será de 20 o 25 minutos.</p> <p>II.</p> <p>A continuación, de manera general y fomentando la Inclusión, se creará un audiolibro a partir de las ideas que se han dado a conocer a la hora de recrear y ordenar la historia de la obra. El objetivo es dar a conocer las diferentes maneras existentes de mostrar la información. En este caso, mediante el uso de dibujos y posible acompañamiento de pequeñas oraciones y de manera oral, potenciando las diferentes habilidades lingüísticas. Cabe recalcar que siempre el docente estará supervisando las actividades y recordando los pasos que deben seguir. Para su posterior evaluación, el docente contará con una rúbrica donde se encuentran aspectos de la expresión escrita y oral (ver Anexo V). El tiempo estimado de la actividad es de 30-35 minutos.</p>
5	<p>I.</p> <p>El docente a partir de esta sesión pretende centrarse en las emociones y valores que se muestran a lo largo del cuento. De esta forma, se recordará que lo trabajado en la descripción psicológica también está relacionado, ya que las emociones se expresan de diferentes maneras (así como actitudinales o mediante gestos). A partir de aquí y de manera conjunta, se ejecutará una actividad la cual pretende relacionar emoción junto al personaje. Para ello, se contará con una duración entre 20 o 25 minutos.</p> <p>II. Seguidamente, estas emociones serán representadas a partir de imágenes tomadas por el docente y el maestro de apoyo, con el objetivo de agilizar el trabajo y fomentar la docencia compartida. Para ello, se les preguntará “¿Qué hago cuando estoy...?” y “¿Cómo me comporto cuando estoy...?”. Posteriormente, ellos se verán reflejados mediante las diferentes emociones dadas a conocer. De esta forma, se crea un aprendizaje más personalizado, dando</p>

	<p>protagonismo a cada uno de ellos. Asimismo, la duración será de 20 o 25 minutos para llevar a cabo.</p>
6	<p>I.</p> <p>El docente presentará la siguiente cuestión: “¿Alguna vez te has sentido como la jirafa?”. De esta manera, se pretende que el alumno sea capaz de comunicar sus experiencias personales, trabajando de manera general la empatía por el alumnado. Además, el docente creará una especie de atril para que, en ese momento, el alumno en cuestión tome empoderamiento a la hora de transmitir sus vivencias. El docente guiará la actividad dando voz a cada uno de ellos y, de esta manera, fomentando el respeto por el compañero que está hablando. Además, el docente se encargará de buscar mediante preguntas sencillas que el alumno trabaje la competencia lingüística durante la improvisación (por ejemplo: “¿qué viviste cuando te sentiste así?”, “¿hubo alguna persona que te ayudó a superarlo?”). De esta forma, se pretende hablar de los miedos, frustraciones y momentos de incomprensión. Además, el alumno en el momento de subir al atril, mediante el uso de un “post-it” a través de un concepto expresará su miedo, su frustración o su cuestión. Una vez que dicho alumno haya expuesto, el profesor propondrá al resto de compañeros, la comunicación de posibles ayudas y mensajes positivos, creando así el refuerzo positivo y trabajando la cohesión de grupo. Seguidamente, el alumno en ese mismo “post-it”, escribirá o dejará reflejada la ayuda que ha obtenido. El docente siempre contará con una serie de términos y conceptos claves que da a conocer la educación emocional. Por esta razón, se tratará de una sesión importante cuya duración será de 60-70 minutos, dando margen para pensar y actuar.</p>
7	<p>I.</p> <p>El docente pretende a partir de lo trabajado en la anterior sesión, crear una exposición de las emociones básicas y complejas que hayan aparecido, fomentando así que cada persona tiene una perspectiva diferente de expresar la emoción y, sobre todo, partiendo de lo más cercano: sus propias creaciones. Para ello, a medida que se den a conocer, el docente se encargará de resolver todas las dudas y, además, de proponer nuevas cuestiones. Por lo tanto, se creará una especie de debate, donde toda opinión tiene cabida y en esta se debe aportar el</p>

	<p>porqué por parte del alumno. Así se pretende crear un alumno competente, con espíritu crítico. Se cuenta con un tiempo de 30 o 35 minutos.</p> <p>II.</p> <p>A continuación, el docente hará la siguiente pregunta: “¿y si la historia tuviera otro final?”. A partir de esta y mediante la creación de grupos de 4 o 5 miembros, se pretende crear un final alternativo, el cual será escrito, dirigido y representado por ellos mismos. Para ello, el docente propondrá el siguiente Anexo VI, donde quedan manifestados las partes que debe haber. Estas son: ideas, borrador (con supervisión del docente tutor y maestro de apoyo) y publicación. A partir de aquí, se pretende conseguir un orden a la hora de formular propuestas escritas, sabiendo qué están haciendo y qué van a decir. Seguidamente, cada grupo representará el trabajo realizado. Para ello, se les darán diferentes opciones: la creación de una exposición de ideas sobre el nuevo final creado, la representación dramática y verbal del nuevo final, la creación de títeres y su representación, entre otras que pueden ser planteadas por los alumnos. El objetivo es dar a conocer los puntos fuertes de cada miembro del grupo de manera unida, trabajando así la cooperación. Además, la idea anterior es que la información puede ser transmitida de diversas maneras, todas aptas. Para la evaluación de dicha actividad, el docente cuenta con la siguiente rúbrica. Además, el trabajo será realizado con un tiempo de 50-55 minutos.</p>
8	<p>I.</p> <p>El docente para enlazar las actividades ejecutadas a lo largo de las sesiones, a partir de un bote en el cual se encuentran diferentes situaciones, el alumno a nivel grupal deberá representarlo a través de la mímica. De esta forma, se promueve buscar diferencias y similitudes de la expresión de las emociones, partiendo desde sus vivencias modificadas y la aparición de nuevas. La duración para esta dinámica será de 10 y 15 minutos.</p> <p>II.</p> <p>Seguidamente, el docente propone la siguiente pregunta: “después de las diferentes sesiones, ¿qué hemos aprendido con la protagonista o con el cuento?”. De manera breve, el alumno mediante un “post-it” propondrá su aprendizaje a</p>

	través de una palabra, un dibujo o una frase. A continuación, las irán colocando en un póster, cuya imagen principal es la jirafa del cuento. Como actividad de cierre y síntesis de todo lo realizado, contará con una duración entre 10 o 15 minutos.
--	---

4.2.1.1. Rúbricas de evaluación y autoevaluación de la UD I

RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE LA UD I: "LAS JIRAFAS NO PUEDEN BAILAR"				
ÍTEM / NIVEL DE LOGRO	NOVEL (0 - 4 PUNTOS)	APRENDIZ (4'5 - 6'5 P.)	AVANZADO (7 - 8'5 P.)	EXPERTO (9 - 10 P.)
SEGÚN LOS OBJETIVOS Y LAS HABILIDADES LINGÜÍSTICAS TRABAJADAS:				
Comunicación de las ideas generales y específicas del texto.	El alumno no identifica ni comunica las ideas del texto tratado. Además, no completa el anexo de la lluvia de ideas.	El alumno identifica y expresa oralmente algunas de las ideas pero no distingue entre generales y específicas. Además, completa mediante un solo ejemplo el anexo de la lluvia de ideas.	El alumno comunica las ideas pero en algún caso, el orden durante la expresión oral falla. Además, completa el anexo de la lluvia de ideas pero sin la representación de alguno de los grafemas.	El alumno las identifica y las comunica usando un vocabulario rico durante el proceso. Además, completa el anexo de la lluvia de ideas con brillantez.

Formación de la palabra a partir de la sílaba.	El alumno realiza la separación a partir de las letras y no en sílabas de una misma palabra. No entiende el "golpe de voz".	El alumno realiza correctamente el golpe de voz en cada sílaba pero no es capaz de expresar su entendimiento en la actividad.	El alumno realiza adecuadamente la separación de las palabras en sílabas. Sitúa cada una de ellas según el número que las forma.	El alumno separa y clasifica las palabras en sílabas. Además, incorpora nuevos términos y realiza de manera correcta su separación y distinción.
Introducción de la estructura del texto narrativo: principio, nudo y desenlace.	El alumno no diferencia los diferentes apartados de dicha estructura.	El alumno distingue las diferencias pero no las aplica durante su expresión oral.	El alumno distingue las diferentes partes, aunque en algún caso, no es capaz de sintetizar lo destacable.	El alumno distingue las diferentes partes y es capaz de expresarlo oralmente con claridad al resto de compañeros.
Entrada al conocimiento sobre el nombre y el adjetivo.	El alumno no concibe ninguna diferencia entre un caso y otro.	El alumno concibe la diferencia pero falla durante la aplicación o la comunicación de manera verbal.	El alumno concibe la diferencia y hace uso de preguntas planteadas por el docente ("¿cómo es...?") para su entendimiento.	El alumno es capaz de distinguir entre uno y otro sin ayuda del docente, planteándose nuevas preguntas para su diferenciación.

Ejecución y participación de las actividades planteadas.	El alumno no muestra interés durante las sesiones. Además, no muestra atención para realizar y completar las actividades. Su participación es muy escasa e inadecuada.	El alumno muestra interés en las sesiones. Muestra atención para realizar las actividades pero necesita una supervisión constante a la hora de hacerlo. La participación es, en cierta manera, incoherente ya que no responde a lo demandado.	El alumno muestra interés y atención durante todas las sesiones. Su participación es correcta. En algún caso, es necesario que haya supervisión por parte del docente en la ejecución de estas.	El alumno muestra interés, e interviene de manera brillante. Tiene autonomía a la hora de hacer las actividades.

RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN PARA EL ALUMNO (UD I)			
	SÍ	TAL VEZ	NO
¿Sé qué es la sílaba?			
¿He clasificado las palabras correctamente?			
¿Represento cada sílaba mediante el golpe de voz?			

¿Sé que es un nombre?			
¿Entiendo que el adjetivo menciona características del objeto, animal o persona?			
¿Sé que el cuento puede dividirse en tres partes?			
¿Sé qué ideas van en cada una de estas partes de la estructura básica del cuento?			
¿Muestro actitud positiva en el aula?			
¿Respeto el turno de palabra de mis compañeros?			
Después de lo trabajado en clase, ¿leeré en casa cuentos que me interesen?			

4.2.2. UD II: "Yo voy conmigo"

UNIDAD DIDÁCTICA: "YO VOY CONMIGO"

Sesión 1	I. I. A partir del título y la portada, qué ideas nos vienen a la mente en relación con él (con una duración entre 25 y 30 min).
Sesión 2	II. I. Se realizará la lectura del cuento infantil (45-50 min). II. II. Finalmente, exposición y respuesta a la lluvia de ideas previa juntamente con las planteadas por el docente (35-40 min).
Sesión 3	III. I. Tratamiento de la obra literaria. Estructura básica: introducción, nudo y desenlace (30-35 min). III. II. Seguidamente, expresión escrita de dicha estructura (45-50 min).
Sesión 4	IV. I. Elección de un fragmento concreto de la obra. Responder a las preguntas presentadas por el docente al respecto (30-35 min).
Sesión 5	V. I. Descubrimiento de las emociones básicas que se presentan a lo largo de la historia (25-30 min). V. II. Creación de una diana de las emociones : a partir de las que se muestran, cómo podemos clasificarlas (25-30 min).
Sesión 6	VI. I. Representación de las situaciones que presenta el cuento en cuestión. Qué emociones la acompañan y qué situaciones personales podemos relacionar (55- 60 min).
Sesión 7	VII. I. Exposición por parte del docente de las emociones básicas, situaciones recurrentes y posibles resoluciones (25-30 min). VII. II. Posibles cambios de la diana creada en la sesión 3, una vez se ha hecho la explicación (10-15 min).
Sesión 8	VIII. I. Simbología y significado a partir de los personajes de la historia y sus mensajes hacia la protagonista. Recreación a partir de un dibujo (40-45 min). VIII. II. A partir de la idea " ¿cómo podemos ayudarla? ", se presentarán posibles mensajes hacia la protagonista. (25-30 min)

"YO VOY CONMIGO" de Raquel Díaz Reguera

JUSTIFICACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN

<p>El conjunto de sesiones que se pretende trabajar con el cuento "Yo voy conmigo" está pensado para el tercer curso de Educación Primaria, es decir, el primer ciclo de esta misma etapa. El número de alumnos es entre 20 y 25 alumnos.</p>		
DESARROLLO DE LA UD (I)		
TEMPORALIZACIÓN	RECURSOS Y MATERIALES	ORGANIZACIÓN SOCIAL
<p>La propuesta didáctica está dividida en ocho sesiones, con una duración pre estimada en el anterior cuadro. Dentro de cada sesión, está dividida en diferentes actividades con duración que podemos encontrarlo más detallado en el apartado de "4.2. Sesiones de la UD".</p>	<p>Entre los recursos y materiales que utilizaremos, se encuentran: el cuento, fichas de las actividades, soporte multimedia para la exposición, "post-it" de color blanco y bolígrafo o lápiz.</p>	<p>Durante las diferentes actividades, se trabajará tanto de manera individual como cooperativamente (mediante parejas o grupos de tres o cuatro personas).</p>
OBJETIVOS		
<ul style="list-style-type: none"> - Expresar ideas previas a partir de la lectura del título del cuento. - Interpretar el contenido explícito e implícito del cuento. - Resolver las cuestiones planteadas a lo largo de las sesiones. - Identificar la estructura básica del texto narrativo. - Sintetizar las ideas de cada una de las partes. - Localizar las emociones que aparecen en el cuento. - Relacionar las emociones con comportamientos y expresiones que acompañen. - Clasificar las emociones según sean positivas o negativas. - Aplicar las reglas gramaticales y de ortografía en el discurso escrito. - Conversar, debatir y crear sobre aspectos planteados: protagonistas, actitudes y mensajes de ayuda. - Respetar y participar al resto de compañeros durante las sesiones. 		
TRATAMIENTO DE LAS HABILIDADES LINGÜÍSTICAS		

Las habilidades lingüísticas que se pretenden potenciar a lo largo de las sesiones son: la comprensión lectora (ejemplo: selección de un fragmento de la obra); comprensión auditiva (ejemplo: la lectura del cuento por parte del docente); la expresión oral (ejemplo: exteriorización sobre qué pienso en relación a la protagonista); la expresión escrita (ejemplo: manifiesto en la ficha sobre la introducción, el nudo y el desenlace del cuento).

DESARROLLO DE LA UD (II)

SESIÓN	METODOLOGÍA, CONTENIDOS Y ACTIVIDADES
1	<p>I.</p> <p>El docente, bajo la pregunta "¿qué cuento vamos a conocer hoy?", presenta "Yo voy conmigo". Seguidamente, el docente comenta que antes de conocer su contenido, conoceremos los aspectos estéticos y tipográficos que se encuentran tanto en la portada como en la contraportada. Por esta razón, el docente propone trabajarlo de manera grupal (grupos formados entre tres y cuatro miembros). Por ello, el docente presenta las siguientes cuestiones básicas que deben resolver: "¿qué título tiene este cuento?", "¿qué vemos en la portada del cuento?", "¿quién escribió este cuento?", "¿quién es el ilustrador de esta obra?", "¿qué editorial se ha encargado de dar a conocer este cuento?" y "¿el autor nos plantea alguna pregunta en su portada o contraportada?". Para su resolución, el docente proyectará de manera digital y para toda el aula, dos imágenes: la portada y la contraportada del propio cuento. A partir de la búsqueda para resolver las anteriores cuestiones, los alumnos pueden plantear cuestiones diferentes a las ya comentadas. Es decir, mediante el reparto por parte del docente de una ficha titulada "Lluvia de ideas" (ver Anexo VII), los alumnos podrán manifestar inquietudes que no se han mencionado. Este hecho conduce a tratar previamente una obra sin conocerla; estableciendo una serie de ideas como expectativa que pueden o no desarrollarse a través de ella. Dicha actividad contará con una duración entre 20 y 25 minutos. Una vez se ha completado dicha ficha, el docente se encarga de recogerlas todas.</p>
2	<p>I.</p> <p>El docente es responsable y lector principal del cuento. Cabe recalcar la idea que, a medida que se va leyendo dicha obra, el docente propone cuestiones al respecto (como, por ejemplo: "¿qué significa...?", "¿qué relación existe entre...?"). De esta</p>

	<p>manera, se pretende conseguir un mejor entendimiento de la propia obra, abarcando de forma implícita al alumnado y sus posibles dudas. Esta parte tiene una duración estimada entre 45 y 50 minutos.</p> <p>II.</p> <p>Una vez se ha leído y comentado el contenido del cuento, el docente devuelve la ficha de "Lluvia de ideas", y de manera global, se pretende dar respuesta a todas las ideas o cuestiones previas. La manera que se lleva a cabo es mediante la participación activa de los compañeros de aula; fomentando el espíritu creativo y crítico de los alumnos y el docente pasando a un segundo plano. El alumno será protagonista principal de su aprendizaje y elemento clave para el resto. Asimismo, cabe comentar que, durante la lectura, el alumno puede tener diferentes inquietudes a las que ha planteado previamente; las cuales también serán respondidas.</p>
3	<p>I.</p> <p>El docente tiene el cuento a disposición en todo momento mientras se trabaja con él. Des esta manera, el cuento siempre es el elemento principal sobre el cual giran las diversas actividades. Como manera de refrescar la anterior sesión, los alumnos de manera individual y oralmente, contestarán las preguntas que el docente plantea al respeto. En este caso, el docente tiene el objetivo de formular cuestiones que ayuden a la síntesis de todas las ideas del cuento; las cuales serán utilizadas posteriormente. Además, el docente pretende conseguir que estas respuestas tengan un orden cronológico sobre el propio cuento; de esta manera, la realización de la actividad sea eficiente y constructiva. El docente mediante preguntas como "¿cómo empezó la historia?", "¿dónde tuvieron lugar los acontecimientos?", "¿quién es la protagonista principal?", "¿hay otros personajes que aparecen en la historia?", "¿qué le pasó a la protagonista?", "¿qué pensó cuándo se dio...?", "finalmente, ¿cómo acabó la historia?", pretende dar a conocer la estructura básica de un texto narrativo: introducción, nudo y desenlace. Para ello y a modo de darlo a conocer de manera óptima, el docente explica características básicas de cada una de sus partes. Asimismo, para poder abarcar el máximo conocimiento que poseen los alumnos al respeto, se hará mediante la</p>

	<p>participación de todo el alumnado, favoreciendo el trabajo colaborativo y la escucha activa. Esta parte tiene una estimación temporal entre 30 y 35 minutos.</p> <p>II.</p> <p>El docente mediante la siguiente actividad (ver Anexo VIII), pretende evidenciar si el alumno ha entendido las partes del cuento, así como sus características a destacar y su capacidad de sintetizar. Esta actividad se hará de manera individual, bajo la supervisión y ayuda constante del docente. De manera global, el alumnado dispone en la pizarra de una serie de ítems que debe tener en cuenta a la hora de realizar la actividad. Estos son: "En la introducción, menciono cómo ha empezado la historia, sitúo y digo quien es el protagonista del cuento"; "En el nudo, menciono el conflicto de manera resumida del cuento, teniendo siempre en cuenta al protagonista principal y los demás que aparecen"; "En el desenlace, menciono cómo ha acabado el cuento, cuál ha sido la resolución del conflicto del protagonista". Esta actividad cuenta con una duración entre 50 y 55 minutos y con una rúbrica de evaluación para el docente (ver Anexo IX).</p>
4	<p>I.</p> <p>El docente propone la siguiente actividad: cada alumno debe escoger una palabra, expresión o fragmento de la obra que le haya suscitado interés. Para ello, el docente mediante un "post-it" que reparte a cada alumno, este deberá escribir lo seleccionado. Además, el docente plantea las siguientes cuestiones para desencadenar un momento de reflexión personal: "¿por qué he elegido esta expresión del cuento?", "¿me gusta o no me gusta?", "¿por qué el autor lo menciona?" y "¿qué ilustración tiene relación con la expresión seleccionada?". De esta forma y mediante la exposición oral por cada uno de los alumnos en el aula, se pretende fomentar el espíritu crítico del niño y su espacio como protagonista. Asimismo, habrá un alumno que exponga su idea, mientras que el resto prestará atención a él, perseverando la paciencia y el respeto a quién está hablando. Esta actividad tendrá una duración estimada entre 30 y 35 minutos. Además, el docente contará con una guía para su evaluación o conocimiento del dominio de la lengua del propio alumno (ver Anexo X).</p>
5	<p>I.</p>

	<p>El docente hace la siguiente pregunta al alumnado: "¿la protagonista cómo se siente a lo largo de la historia?". Mediante el momento de refrescar el propio, ya sea por su lectura rápida del cuento o de las mismas actividades realizadas hasta el momento, el docente pretende que los alumnos sean capaces de evidenciar qué emociones aparecen a lo largo de la obra. Para ello, se crearán grupos de 3 o 4 miembros, donde reflejarán en una ficha (ver Anexo XI) aquellos sentimientos que muestra la protagonista del cuento. Esta actividad tendrá una duración entre 25 y 30 minutos.</p> <p>II.</p> <p>El docente una vez ha escuchado e intervenido de manera concisa con inquietudes presentadas por los alumnos en la anterior actividad, volverá a la calma mediante la clasificación de las emociones manifestadas en la primera actividad de esta sesión. De manera individual, el alumno dispondrá de una ficha cuyo elemento que aparece es una diana. Esta pretende ser el vínculo de unión durante toda la sesión, ya que, a partir de las emociones como concepto y sus representaciones grupales, el alumno deberá clasificarlas según sean positivas o negativas. De esta manera, el momento de conflicto (la emoción, seguramente, negativa) desencadenará una emoción de calma (positiva, de aprendizaje y de vuelta al sosiego). Esta actividad tendrá una duración entre 25 y 30 minutos.</p>
6	<p>I.</p> <p>Una vez se ha completado dicha ficha, el docente propone que los alumnos representen tanto situaciones como expresiones y emociones que se muestran a lo largo del cuento. También deberán relacionarlas con actitudes, comportamientos y situaciones que desencadenan estas emociones. Para conseguirlo de manera eficiente, se mantendrán los mismos grupos anteriores. El hecho de trabajar colaborativamente hace que, de manera implícita, se genere respeto por la diversidad de opinión, el turno de palabra y el enriquecimiento personal y académico durante el aprendizaje. Además, el docente presentará los siguientes ítems a tener en cuenta: "¿qué emoción o emociones pretendemos crear?", "¿cómo lo llevaremos a cabo?", "¿qué situación pensamos que lo refleja?", "¿cómo me siento si me pasa a mí?", "¿qué utilizo o qué necesito para volver a la calma?". Esta actividad tendrá una duración entre 55 y 60 minutos.</p>

7	<p>I.</p> <p>El docente a partir de la diana creada por los alumnos, expondrá de manera clara y breve las emociones básicas, sus características y posibles situaciones que lo generen. Para ello, el docente, mediante todas las dianas creadas, recogerá todas las emociones que se manifiesten, creando así una presentación a partir de los intereses y motivaciones de los alumnos. Asimismo, añadirá aspectos más formales. Esta actividad tendrá una duración entre 25 y 30 minutos. Durante su exposición, se espera que el alumno capte el mensaje que se da y manifieste dudas al respecto.</p> <p>II.</p> <p>En relación con la diana creada por el alumno, el docente propondrá si es necesario algunos cambios al respecto. Es decir, mover una emoción de positiva a negativa o viceversa, o si no, argumentar por qué piensan que debe ser una u otra. Para ello, el alumno deberá volver a leer su propia diana, efectuando los cambios necesarios y mediante la interacción con las de sus compañeros, establecer un vínculo de confianza a la hora de mostrar sus emociones. Esta dinámica tendrá una duración entre 10 y 15 minutos.</p>
8	<p>I.</p> <p>El docente con el cuento y soportes audiovisuales (por ejemplo: vídeos que muestren emociones o comportamientos en relación con ello), propondrá trabajar alrededor de los protagonistas de la obra. Para ello, a través de la siguiente ficha (ver Anexo XII), los alumnos reflejarán por un lado los protagonistas que aparecen y por otro lado, las situaciones, emociones y actitudes que desencadenan. Asimismo, podrá presentarse con un dibujo del propio protagonista y media la expresión escrita de los aspectos nombrados anteriormente. Esta actividad se llevará a cabo entre 40 y 45 minutos y de manera individual. Para su corrección, el docente de manera oral, presentará su propia elaboración al respeto y los alumnos deberán añadir o eliminar aquello que falte o no sea necesario. De esta manera, se pretende fomentar la autoevaluación guiada y un aprendizaje constructivo.</p> <p>II.</p>

	<p>A modo de conclusión, el alumno de manera individual, escribirá en un "post-it" un mensaje positivo hacia la protagonista. El docente presentará una especie de buzón, bajo el título "Cuenta conmigo", donde los alumnos irán depositando su mensaje dentro de él, respondiendo a alguna de las siguientes cuestiones: "¿qué he aprendido con la protagonista del cuento?", "¿cómo creo que puedo ayudarte?" y "espero que... (continúa la frase)". De esta forma, se busca que por parte del alumno, trabaje la empatía y el crecimiento personal en relación con las demás personas que convive. Esta actividad tendrá una duración entre 25 y 30 minutos.</p>
--	--

4.2.2.1. Rúbricas de evaluación y autoevaluación de la UD II

RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE LA UD II: "YO VOY CONMIGO"				
ÍTEM / NIVEL DE LOGRO	NOVEL (0 - 4 PUNTOS)	APRENDIZ (4'5 - 6'5 P.)	AVANZADO (7 - 8'5 P.)	EXPERTO (9 - 10 P.)
<u>SEGÚN LOS OBJETIVOS Y LAS HABILIDADES LINGÜÍSTICAS TRABAJADAS:</u>				

<p>Comunicación de las ideas principales y secundarias a partir de la obra.</p>	<p>El alumno no identifica ni comunica las ideas del texto tratado. Además, no completa el anexo de la lluvia de ideas.</p>	<p>El alumno identifica y expresa oralmente y de forma escrita algunas de las ideas pero no distingue entre principales y secundarias. Además, completa dicho anexo mediante un solo ejemplo.</p>	<p>El alumno comunica las ideas pero en algún caso, el orden durante la expresión oral y escrita necesita mejorarlo. Además, completa el anexo de la lluvia de ideas de manera breve, dejando de lado alguna idea necesaria.</p>	<p>El alumno las identifica y las comunica usando un vocabulario rico durante el proceso. Además, completa el anexo de la lluvia de ideas con brillantez, incorporando explicaciones adecuadas para su mejor entendimiento.</p>
--	---	---	--	---

<p>Estructura del texto narrativo (el cuento): identificación de las partes, síntesis de las ideas y representación gráfica de cada una de las partes.</p>	<p>El alumno entiende las tres partes del cuento pero no las identifica de manera individual. Además, mediante su exposición escrita, no respeta las reglas gramaticales y ortográficas. También necesita mejorar el hecho de resumir las ideas según la parte que pretende dar a conocer.</p>	<p>El alumno manifiesta correctamente la distinción entre las tres partes de la estructura, aunque de manera escrita necesita trabajar el proceso de sintetizar. Se encuentran algunas faltas de ortografía durante la expresión escrita.</p>	<p>El alumno realiza adecuadamente la separación de la estructura básica del cuento. El vocabulario utilizado es correcto, a pesar de encontrar menos de ocho faltas ortográficas.</p>	<p>El alumno separa y clasifica las distintas partes de manera autónoma y conjunta con el grupo de aula, tanto de manera oral como escrita. La presentación en cuanto al respeto de la ortografía es muy buena (menos de tres faltas ortográficas).</p>
---	--	---	--	---

<p>Relación entre emoción y comportamiento. Además, la exposición de ellas de manera clasificada.</p>	<p>El alumno no relaciona la emoción con su comportamiento a partir del cuento y protagonista. Existe cierta dificultad a la hora de la clasificación. No hay interés sobre qué son las emociones.</p>	<p>El alumno relaciona la emoción y su expresión corporal, gestual y actitudinal. Aunque la clasificación entre positiva o negativa, es poco clara. Su interés deja mucho que desear ya que no mantiene la atención.</p>	<p>El alumno relaciona correctamente los diferentes conceptos y comportamientos. La clasificación es adecuada y muestra interés sobre las diferentes expresiones con relación a una misma emoción</p>	<p>El alumno relaciona adecuadamente la emoción y su expresión. La clasificación de esto es correcta. Además, incorpora preguntas de carácter reflexivo sobre las diferentes emociones.</p>
<p>Debate: exposición de las ideas, argumentación de ellas y respeto por el turno de palabra.</p>	<p>El alumno expone sus ideas sin argumentos. Se le llama la atención continuamente y no respeta a los demás compañeros. El vocabulario usado es inadecuado, uso de palabras incorrectas.</p>	<p>El alumno expone sus ideas aunque los argumentos son poco sólidos. En algún caso, no muestra respeto por el turno de palabra y se adelanta a otros compañeros. El vocabulario utilizado es básico y tiende a la repetición.</p>	<p>El alumno expone sus ideas mediante argumentos concisos y claros. El respeto por la escucha a los demás compañeros está presente. El vocabulario es adecuado.</p>	<p>El alumno manifiesta sus ideas con argumentos sólidos, generando preguntas al respecto. El turno de palabra es respetado por el alumno. Su vocabulario es muy rico y adecuado.</p>

Ejecución y participación de las actividades planteadas.	El alumno no muestra interés durante las sesiones. Además, no muestra atención para realizar y completar las actividades. Su participación es muy escasa e inadecuada.	El alumno muestra interés en las sesiones. Muestra atención para realizar las actividades pero necesita una supervisión constante a la hora de hacerlo. La participación es, en cierta manera, incoherente ya que no responde a lo demandado.	El alumno muestra interés y atención durante todas las sesiones. Su participación es correcta. En algún caso, es necesario que haya supervisión por parte del docente en la ejecución de estas. Aún así, muestra colaboración junto con sus compañeros para el entendimiento y su realización.	El alumno muestra interés, atención e interviene de manera brillante. Tiene autonomía a la hora de hacer las actividades. Coopera junto con sus compañeros del aula para entender y ejecutar las diferentes actividades.

RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN PARA EL ALUMNO (UD II) SOBRE LAS REGLAS GRAMATICALES Y ORTOGRÁFICAS				
	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	POCAS VECES	NUNCA
Pongo en mayúscula si se trata de un nombre propio o lugar. También después de punto.				

Escribo todas las letras que forman la palabra.				
Añado un punto al final de cada oración.				
Añado alguna pausa en la oración mediante la "coma" (,) si se trata de una oración larga.				
Coloco el acento en la sílaba tónica de cada palabra, atendiendo a las normas de acentuación.				

4.3. Posible ampliación futura de la propuesta

Dicha propuesta didáctica, se podría contemplar mediante el uso de otros fragmentos pertenecientes a otros géneros literarios (como el dramático, el teatro; y el lírico, la poesía); de esta forma, la dramatización conseguiría focalizar el saber ponerse en la piel de la otra persona (valor de la empatía) y la lectura o expresión de un texto con una métrica que favorezca la ampliación de vocabulario (la búsqueda de un tipo de rima). Con esto quiero decir, que el mismo cuento de carácter narrativo, podría convertirse en una obra teatral o en un poema o adivinanza, mediante el contenido de cada uno de ellos. De esta manera, podrían ver que existen diferentes opciones de expresión, priorizando siempre el desarrollo cognitivo del alumno.

Conviene subrayar que hay que guiarse por los contenidos que se trabajan en cada bloque según el ciclo y curso al que se dirija, siempre adaptando el material a las características del aula y añadiendo el valor de progreso lingüístico y emocional.

5. Referencias bibliográficas

- Alberca, F. (2019). *Pequeños grandes lectores*. Barcelona: Ediciones B (Vergara).
- Andrae, G., Parker-Rees, G., y Borràs, M. G. (2014). *Las jirafas no pueden bailar / Giraffes can not dance* (3a. ed.). Madrid: Editorial Bruno.
- Arañó, J. C., et al. (2012). Lenguaje plástico, visual y musical. Inteligencia emocional y creatividad en las enseñanzas artísticas. *Espacio y tiempo. Revista de Ciencias de la Educación, Artes y Humanidades*, 26, 103–114. [<https://idus.us.es/handle/11441/66010>]
- Armstrong, T. (2000). *Inteligencias múltiples en el aula* (2.ª ed.). Barcelona: Paidós.
[https://www.planetadelibros.com/libros_contenido_extra/37/36195_INTELIGENCIAS_MULTIPLES_AULA.pdf]
- Bericat, E. (2012). Emociones. *Sociopedia.isa*, 1, 1–13. [<http://hdl.handle.net/11441/47752>]
- Bisquerra, R. (2003a). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7–43. [<https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>]
- (2011b). Educación emocional. *Padres y maestros*, 337, 5–8.
[<http://hdl.handle.net/11162/81300>]
- Bona, C. (2015). *La nueva educación: los retos y desafíos de un maestro de hoy* (14.ª ed.). Barcelona: Plaza y Janés.
- Bourdin, G. (2009). Sobre emociones y lenguaje. *Instituto de Investigaciones Antropológicas de la UNAM*, 104, 88–92.
[<https://mediateca.inah.gob.mx/repositorio/islandora/object/articulo%3A14984>]
- Bisquerra, R. y Pérez-Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61–82.
[<http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2007numero10-823/Documento.pdf>]

Campillo, J.E. (2012). La importancia de la educación emocional en las aulas. Junta de Andalucía. [<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/abacoportlet/content/ab2f1d46-cd27-47f8-b849-e928a701df05>]

Casado, C., y Colomo, R. (2006). Un breve recorrido por la concepción de las emociones en Filosofía Occidental. *A Parte Rei. Revista de Filosofía*, 47, 1–10. [<http://hdl.handle.net/10016/14868>]

Cejudo, J., *et al.* (2015) La formación en educación emocional de los docentes: una visión de los futuros maestros. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26 (3), 45-62. [<http://e-spacio.uned.es/fez/view/bibliuned:revistaREOP-2015-26-3-7020>]

Cervera, J. (1989a). En torno a la literatura infantil. *CAUCE: Revista de Filología y su Didáctica*, 12, 157–168. [https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/21795/file_1.pdf]

- (2006b). *La literatura infantil en la construcción de la conciencia del niño*.

Valparaíso: Biblioteca Virtual Universal. [<https://biblioteca.org.ar/libros/132723.pdf>]

Collino, ML. (2017). La educación emocional en el aula. [<https://repositorio.uesiglo21.edu.ar/handle/ues21/13574>]

Delors, J. (2013). Los cuatro pilares de la Educación. *Revista Galileo*, 23, 103-110. [<http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/30016/1/169-619-1-PB.pdf>]

Díaz, R. (2017). *Yo voy conmigo* (12.^a ed.). Barcelona: Thule Ediciones.

Díez, A., *et al.* (2016). *Aprendizajes plurilingües y literarios. Nuevos enfoques didácticos*. Alicante: Publicaciones de la Universidad de Alicante, 32-41. [<http://hdl.handle.net/10045/64749>]

Escalante, D. y Caldera, R. (2008). Literatura para niños: una forma natural de aprender a leer. *Educere*, 12 (43), 669-678. [<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614570002>]

Ferrer, S. (2008). Las Emociones. *Revista Mediterráneo*, 46 (2), 152. [<https://doi.org/10.4067/S0717-92272008000200013>]

Fernández, P. y Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), 63–93. [<http://hdl.handle.net/11162/35428>]

Garrido, M.A., et al. (2000). *Nueva introducción a la teoría de la literatura*. Valencia: Síntesis. [https://www5.uva.es/guia_docente/uploads/2013/457/45497/1/Documento2.pdf]

GOIB. (2014a). Real Decreto 32/2014, de 18 de julio, por el que se establece el Currículo de Educación Primaria en las Islas Baleares (2014). *Boletín Oficial de las Islas Baleares*, 97, sec. I, de 19 de julio de 2014, 32921 a 33062. [https://intranet.caib.es/sites/curriculums/ca/educacia_primaria/]

- (2022b). Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria (2022). *Boletín Oficial del Estado*, 52, sec. I., de 2 de marzo de 2022, 24386 a 24504. [https://intranet.caib.es/sites/lomloe/ca/educacia_primaria/]

Guerrero, P. y López, A. (1993). La Literatura Infantil y su Didáctica. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18, 187–199. [<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117802>]

Heras, D., et al. (2016). Desarrollo emocional en la infancia. Un estudio sobre las competencias emocionales de niños y niñas. *Revista de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1 (1). [<http://hdl.handle.net/10259/5307>]

Hernández, N. (2018). *Las emociones a través de los cuentos*, 2-24. [<https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/10974/Las%20emociones%20a%20tre%20de%20los%20cuentos..pdf?sequence=1>]

López-Tamés, R. (1990). *Introducción a la literatura infantil* (2.^a ed., Vol. 3). Murcia: Universidad de Murcia.

[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=ICUEfYXKG3EC&oi=fnd&pg=PA13&q=Introducci%C3%B3n+a+la+literatura+infantil+&ots=AnXBH9p5Gu&sig=IWyfmn5kdsnNQX6LIABak_VCzo#v=onepage&q&f=false]

López-Rosetti, D. (2018). *Emoción y sentimientos: No somos seres racionales somos seres emocionales que razonan* (1.^a ed.). Planeta: Argentina. [https://www.planetadelibros.com/libros_contenido_extra/38/37893_Emocion_y_sentimientos.pdf]

Miñaca, M. I., *et al.* (2013). Análisis de programas relacionados con la Educación Emocional desde el modelo propuesto por Salovey y Mayer. *Revista de Educación Social*, 17, 1–17. [<http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/10243>]

Pereira, S. (2019). Emociones, intencionalidad y racionalidad práctica. William James y Antonio Damasio. *Ideas y Valores*, 68 (170), 17–36. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S012000622019000200013]

Pérez, N. y Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis y Saber*, 10 (24), 23–44. [<https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>]

Ramos, V., *et al.* (2009). Emoción y Cognición: Implicaciones para el Tratamiento. *Terapia Psicológica*, 27 (2), 227–237. [<https://doi.org/10.4067/S0718-48082009000200008>]

Riquelme, E., y Munita, F. (2011). La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional. *Estudios Pedagógicos*, 37 (1), 269-277. [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052011000100015&script=sci_arttext&tlngp]

Sarlo, B. (1991). Literatura e historia. *Boletín de Historia Social Europea*, (3), 25-36. [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.2418/pr.2418.pdf]

6. Anexos

Anexo I





MI

DICCIONARIO

PALABRA

SIGNIFICADO

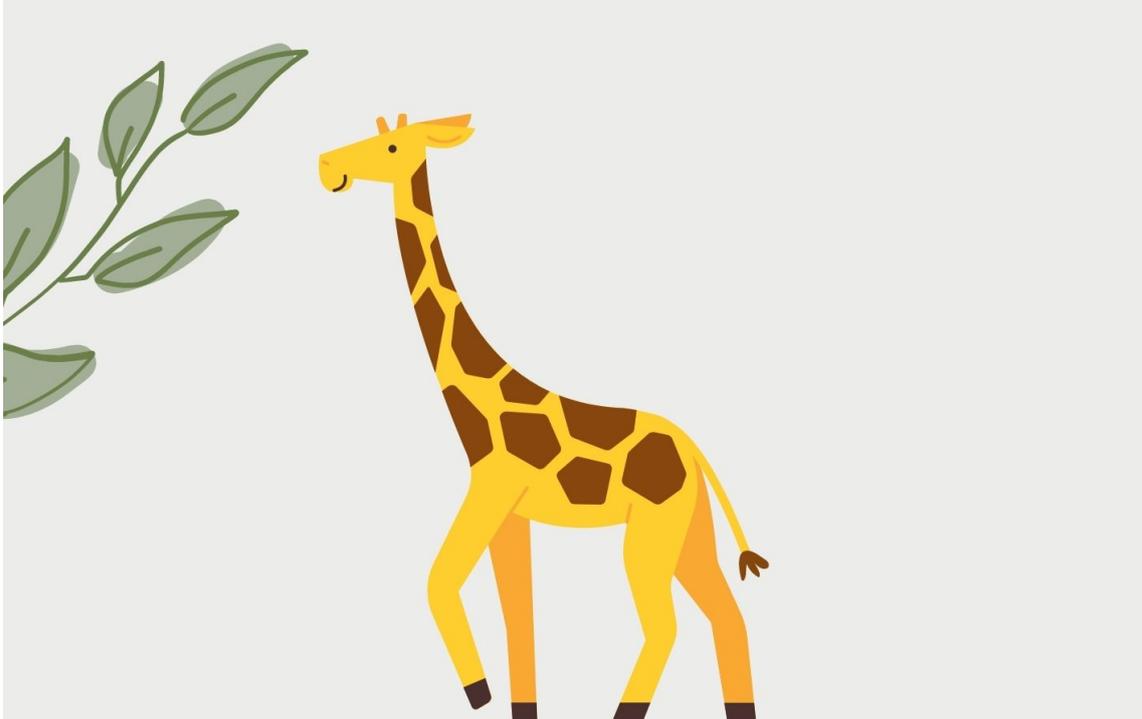








Anexo III



¿Qué animal es este?

¿Cuántas sílabas tiene?

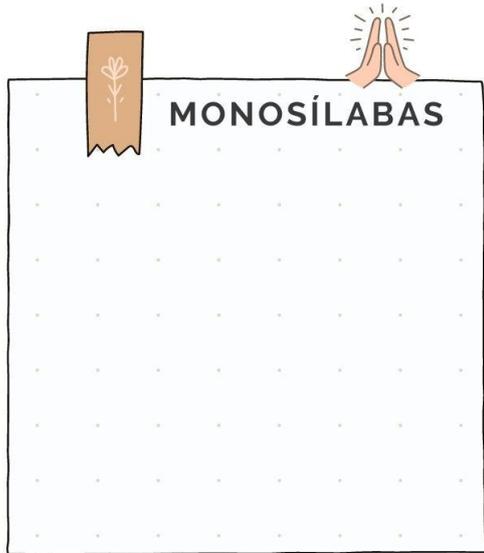
 - -

¿Qué podemos destacar de la jirafa?

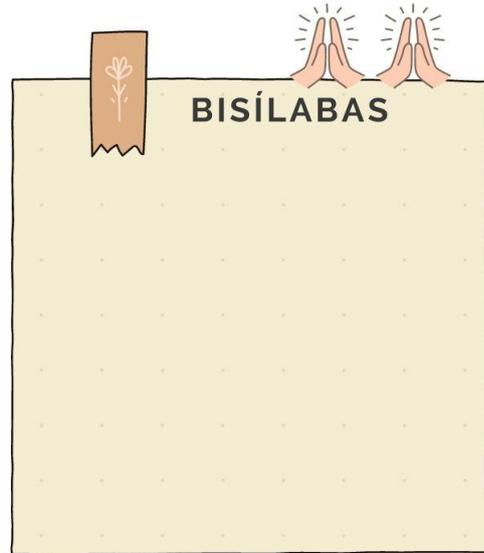
¿Qué características tiene este animal?

TIPOS DE PALABRAS

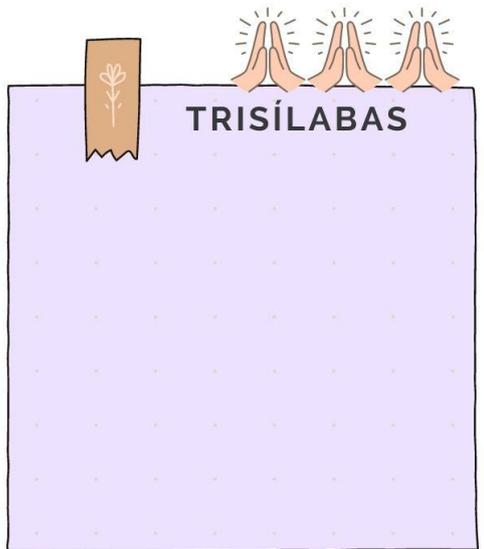
CLASIFICA LAS PALABRAS SEGÚN SEAN:



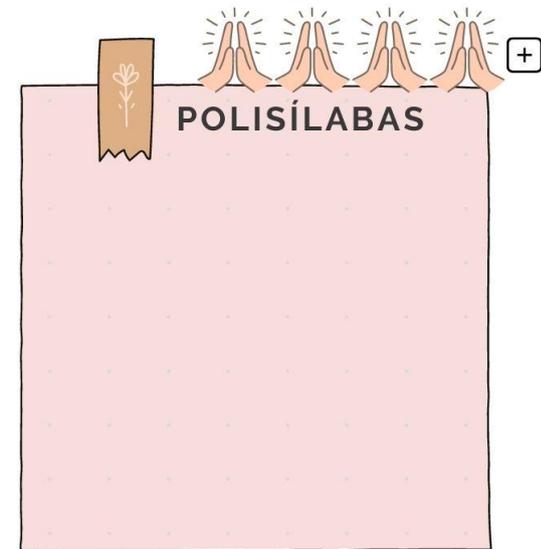
A white notebook with a brown tab on the left side featuring a small plant icon. At the top center, there is an illustration of two hands clasped in prayer with radiating lines above them. The word **MONOSÍLABAS** is printed in bold black letters. The notebook page is covered with a grid of small dots.



A yellow notebook with a brown tab on the left side featuring a small plant icon. At the top center, there are two illustrations of hands clasped in prayer with radiating lines above them. The word **BISÍLABAS** is printed in bold black letters. The notebook page is covered with a grid of small dots.



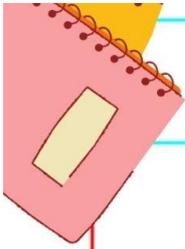
A purple notebook with a brown tab on the left side featuring a small plant icon. At the top center, there are three illustrations of hands clasped in prayer with radiating lines above them. The word **TRISÍLABAS** is printed in bold black letters. The notebook page is covered with a grid of small dots.



A pink notebook with a brown tab on the left side featuring a small plant icon. At the top center, there are four illustrations of hands clasped in prayer with radiating lines above them. To the right of the hands is a small square icon containing a plus sign (+). The word **POLISÍLABAS** is printed in bold black letters. The notebook page is covered with a grid of small dots.

Anexo V

RÚBRICA PARA LA EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA			
	NOVEL (0-4,5 PUNTOS)	APRENDIZ (5-8 P.)	EXPERTO (8,5-10 P.)
EXPRESIÓN ORAL	No representa correctamente todos los sonidos. No hay fluidez. El tono no es adecuado. Contesta de manera breve.	Representa correctamente todos los sonidos. Hay fluidez. El tono es adecuado. Contesta de manera breve aunque algunas ideas se encuentran desordenadas.	Representa correctamente todos los sonidos. Hay fluidez. El tono es adecuado. Riqueza de su expresión verbal mediante tecnicismos. Construye oraciones complejas.
EXPRESIÓN ESCRITA	No representa correctamente el sonido y la grafía. Ideas largas y desordenadas. El registro no es adecuado. Presenta comprensión de su propio texto.	Representa correctamente el sonido y la grafía. Ideas largas pero ordenadas. El registro es adecuado. Presenta comprensión de su propio texto.	Representa correctamente el sonido y la grafía. Capacidad de orden y síntesis en las ideas. El registro es adecuado. Uso de un vocabulario amplio y excelente.
COOPERACIÓN	El trabajo en grupo deja mucho que desear; no sigue las decisiones del grupo aunque realiza la actividad.	El trabajo en grupo es bueno: sigue las decisiones del grupo, realiza la actividad correctamente pero no respeta el turno de palabra en algunos casos.	El trabajo en grupo es óptimo: sigue las decisiones del grupo y propone, realiza la actividad correctamente y respeta el turno de palabra.



SOMOS EL GRUPO:

A large, empty rectangular box with a thick black border, intended for the group's name.

1 IDEAS:

Five large, empty, light-brown circles arranged in two rows (three in the top row and two in the bottom row) for writing ideas.

2 BORRADOR:

A large, empty, light blue rectangular area for writing, located below the 'BORRADOR' section.

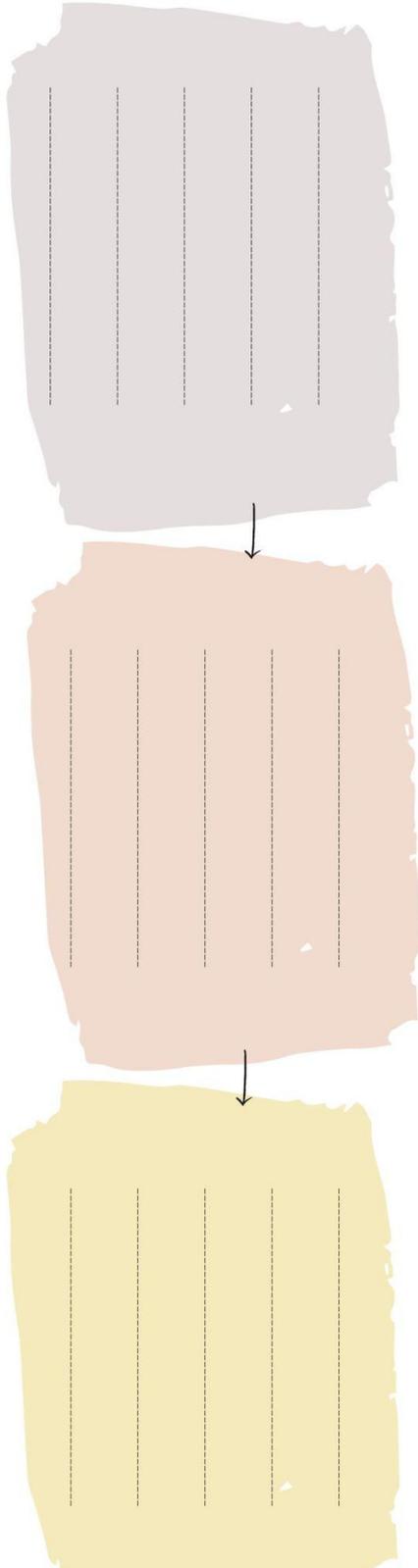
LLUVIA DE IDEAS



Background decorated with light blue raindrops. Six lined notepaper sheets are arranged in a 3x2 grid, each with a different color and a folded bottom-right corner:

- Top-left: Light blue notepaper.
- Top-right: Light pink notepaper.
- Middle-left: Light yellow notepaper.
- Middle-right: Light green notepaper.
- Bottom-left: Light red/pink notepaper.
- Bottom-right: Light red/pink notepaper.

Anexo VIII



¿QUÉ TÍTULO TIENE ESTE CUENTO?

Anexo IX

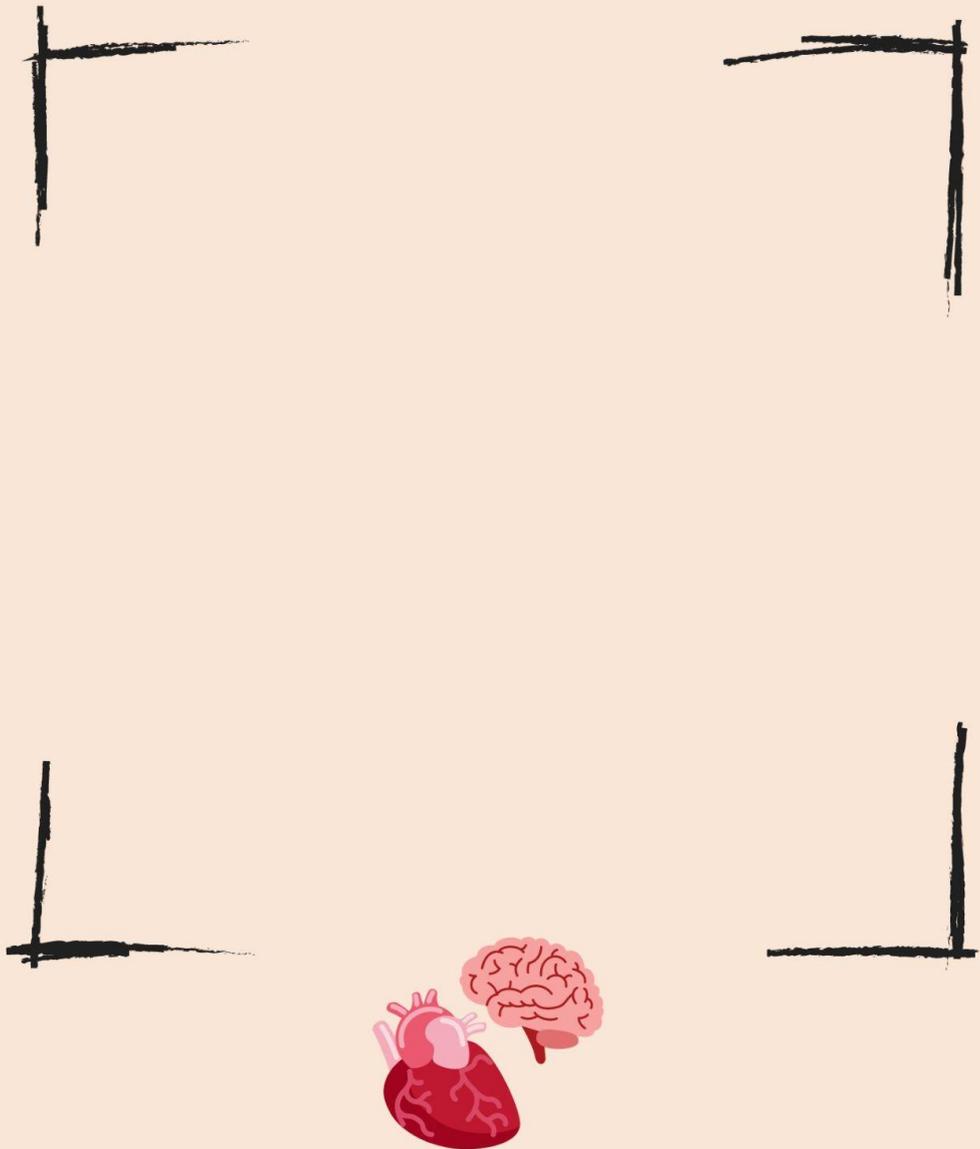
RÚBRICA DE EVALUACIÓN			
CRITERIOS / NIVEL	NOVEL	APRENDIZ	EXPERTO
ESTRUCTURA Y ADECUACIÓN	Presenta ideas desordenadas. No mantiene una expresión clara. Utiliza un lenguaje no propio con el cual se ha tratado.	Presenta ideas ordenadas pero no sintetiza. Hay algunos errores del lenguaje impropio al que se debe usar.	Presenta ideas ordenadas y de manera sintetizada. El lenguaje que usa es claro y propio en relación con la temática que se da a conocer.
GRAMÁTICA	Hace faltas de ortografía (más de 15). Hace errores de género y número en las oraciones.	Presenta algunas faltas de ortografía (menos de 8). En algún caso, omite algunas partes necesarias en la oración.	Presenta algunos errores ortográficos (menos de 5).
VOCABULARIO	Las palabras y expresiones se repiten.	Utiliza palabras y expresiones correctas.	Utiliza palabras y expresiones excelentes. Tiene rigor en su uso.

Anexo X

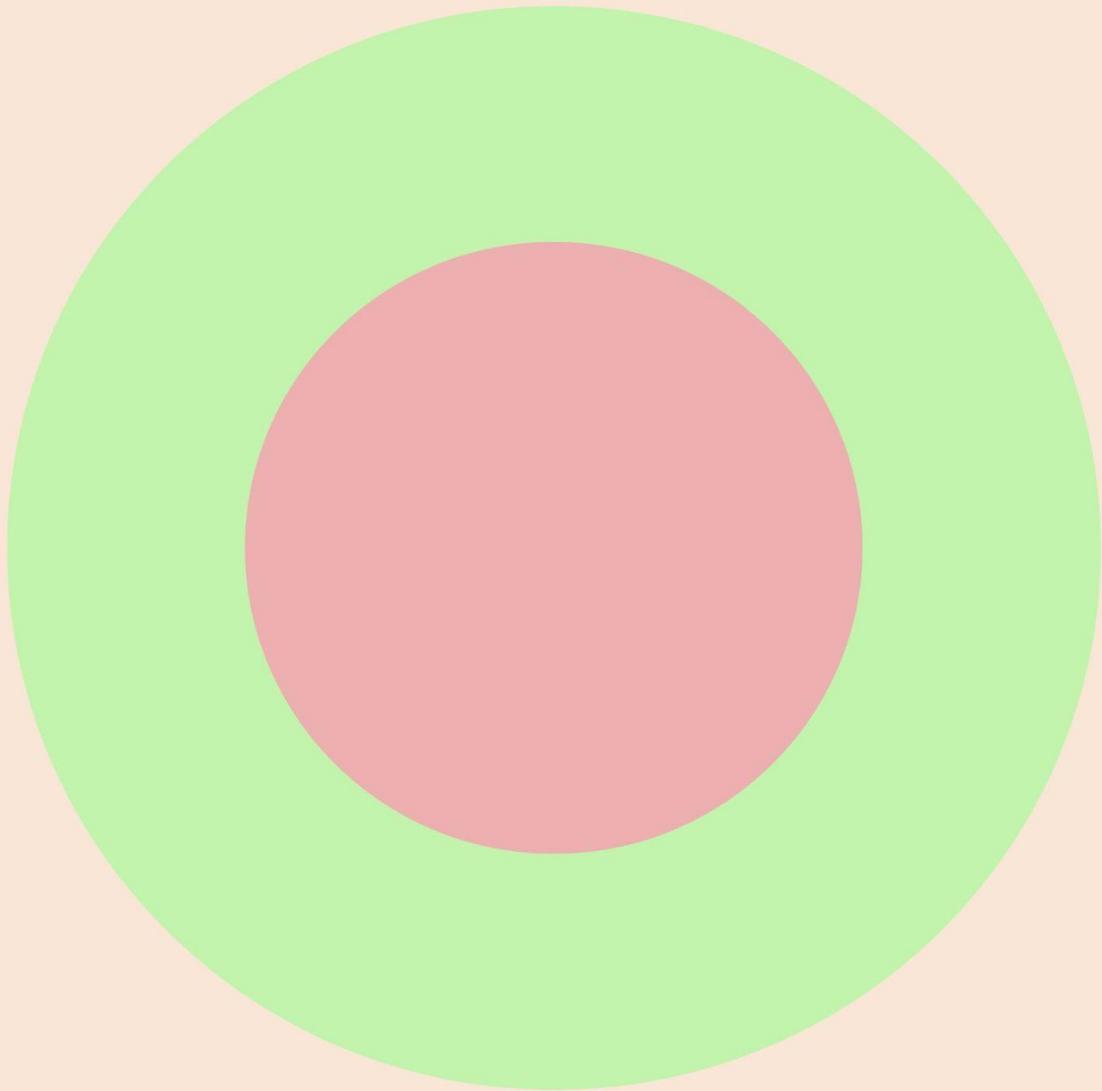
GUÍA PARA LA EXPRESIÓN ORAL

Expresa las ideas de manera clara.	SÍ	ALGUNAS VECES	NO
Contesta a las preguntas que se les plantea.	SÍ	ALGUNAS VECES	NO
Utiliza un vocabulario correcto en la situación comunicativa en la que se encuentra.	SÍ	ALGUNAS VECES	NO
La entonación es adecuada.	SÍ	ALGUNAS VECES	NO
Hace uso del lenguaje no verbal; este acompaña a la expresión oral.	SÍ	ALGUNAS VECES	NO

¿QUÉ EMOCIONES SE ENCUENTRAN EN EL CUENTO?



DIANA DE LAS EMOCIONES



Anexo XII

"YO VOY CONMIGO"

PROTAGONISTA	EMOCIONES, COMPORTAMIENTOS Y SITUACIONES
↓ ┌ ┐ └ ┘	
┌ ┐ └ ┘	
┌ ┐ └ ┘	
┌ ┐ └ ┘	
┌ ┐ └ ┘	
┌ ┐ └ ┘	
┌ ┐ └ ┘	

