



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

**Literatura y desarrollo emocional: una propuesta
didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.**

Autor

Andrea Collado Sánchez

Director

Marta Sanjuán Álvarez

Facultad de Educación

2015

Literatura y desarrollo emocional: una propuesta didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.

- Elaborado por Andrea Collado Sánchez
- Dirigido por Marta Sanjuán Álvarez
- Depositado para su defensa el 26 de NOVIEMBRE de 2015

RESUMEN

La lectura de obras desde edades tempranas permite al niño explorar otros mundos y personajes que le van a llevar a fomentar la parte emocional, ponerse en el lugar del otro y expresar diversas emociones.

Este trabajo parte de la idea de la importancia que tiene la literatura infantil para un adecuado desarrollo de la personalidad, la cual es forjada en los primeros años de vida del niño y debe ir en estrecha relación con el desarrollo emocional de la persona, aspecto íntimamente relacionado con la literatura.

Con este trabajo pretendo que los niños desarrollen sus hábitos lectores y el gusto por la literatura, a la par que su lado emocional. Ejerciendo el papel de mediadora, he seleccionado una serie de obras de literatura infantil relevantes desde la perspectiva del desarrollo emocional, he llevado a cabo una lectura expresiva de las mismas y he guiado las conversaciones literarias con los niños, todo ello con la finalidad de reflexionar y explorar más allá de lo que transmite el texto.

Los resultados obtenidos demuestran que a través de la educación literaria favorecemos diversos aspectos del desarrollo de los niños, entre ellos la parte emocional. También queda demostrado que cuando hacemos un buen trabajo y seleccionamos las obras teniendo en cuenta aspectos relevantes, como las características de los alumnos o lo que estamos realizando en el aula, los resultados son mucho más enriquecedores y beneficiosos para los alumnos.

Literatura y desarrollo emocional: una propuesta didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.

Palabras clave:

Literatura, emociones, desarrollo infantil, lectura expresiva, conversación literaria, análisis de datos.

ÍNDICE

Introducción, justificación del tema y finalidad del trabajo	5
Marco teórico	8
La literatura y la creación de la identidad personal	8
Desarrollo emocional de los niños en Educación Infantil	11
Procesos de inteligencia emocional	14
El desarrollo emocional en el currículum de Educación Infantil	17
Propuesta metodológica	20
Contexto	20
Entrevista al maestro	21
Selección de obras	22
El maestro como mediador. La lectura expresiva	25
Conversación literaria	28
Respuestas lectoras a través del dibujo	29
Análisis de resultados	31
Análisis de la entrevista al tutor	31
Análisis lectura <i>Scrib Scrab Bibib Blub</i>	33
Análisis lectura <i>Un fantasma con asma</i>	36
Análisis lectura <i>El topo que quería saber quien se había hecho aquello en su cabeza</i>	38
Análisis lectura <i>Elmer</i>	41
Análisis lectura <i>Madrechillona</i>	43
Conclusiones, valoración personal y perspectiva de futuro	47
Referencias bibliográficas	50
Anexos	53

1. INTRODUCCIÓN, JUSTIFICACIÓN DEL TEMA Y FINALIDAD DEL TRABAJO

Actualmente se le ha dado mucha importancia a contar cuentos y leer libros en las aulas, a formar lectores competentes, que sean capaces de darle significado al texto, que lo hagan suyo y lo relacionen con sus experiencias más próximas, etc. ¿Pero realmente en todas las aulas se está consiguiendo lo que se pretende?

En la mayoría de las aulas por las que he pasado los maestros cuentan cuentos a sus alumnos por contar, porque hay que hacerlo o por entretenerlos un rato. Esto no debería ser así, ya que cuando contamos un cuento tenemos que tener muy claro por qué y para qué lo contamos y qué queremos que nuestros alumnos aprendan.

Organizar un rincón de biblioteca o planificar la educación literaria en el aula de infantil no es tarea fácil, por lo menos para mí. Ya que debemos tener claro que las obras seleccionadas sean adecuadas a la edad y nivel de maduración de los destinatarios, además de intentar que sean unas obras ricas, que hagan pensar y reflexionar a los alumnos/as. Si obviamos todas estas cuestiones no solo no conseguiremos los objetivos planteados, sino que estaremos transmitiendo el mensaje de que tenemos que leer por leer, y esto no es así. Es importante fomentar la lectura, pero no a cualquier precio, sino motivando a los niños, ofreciéndoles obras que se acerquen a sus realidades, con las que puedan explorar otros mundos y ponerse en el lugar de sus protagonistas. Es especialmente importante que los alumnos/as sean capaces de sacar sus propias conclusiones, de hacer suyo el mensaje que intenta transmitir el autor, en definitiva, que sientan placer por la lectura y que cada vez tengan más ganas de seguir leyendo.

Por lo tanto, ¿es importante la lectura en las aulas? Sí, siempre y cuando esa lectura esté planificada y transmita una serie de contenidos adecuados al nivel de desarrollo de nuestro alumnado.

Los maestros tenemos que concebir la educación literaria como una importante relación entre el lector y la literatura, en la cual el componente emocional debe tener un papel fundamental debido a que la dimensión emocional afecta de manera importante al aprendizaje de la lectura. La literatura infantil está íntimamente ligada con la educación

Literatura y desarrollo emocional: una propuesta didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.

emocional, y por lo tanto, con la inteligencia emocional, ya que toda obra literaria debe transmitir emociones, no debe quedarse en algo que hemos leído sin que nos haya transmitido nada. Una buena obra literaria debe llevarte a otro mundo, hacerte creer que eres el protagonista, vivir sus historias al igual que él, etc. En definitiva, debe hacerte sentir que estás viviendo una historia de la que nunca quieres salir. Esto es concretamente lo que hay que conseguir en las aulas, que los alumnos/as tengan ganas de seguir leyendo, de pasar de página y de seguir escuchando historias.

El hecho de que nuestros alumnos empiecen a ser lectores competentes y empiecen a sentir el gusto por la literatura nos va a hacer desarrollar de manera indirecta su inteligencia emocional, ya que la literatura infantil, queriendo o sin querer, es uno de los mejores medios para fomentar la parte emocional del alumnado. Este aspecto tiene gran relevancia en la escuela, ya que gracias a la educación emocional los alumnos adquieren habilidades como la de percibir y expresar opiniones, la de comprender emociones y/o generar conocimientos emocionales, la de regular sus propias emociones, etc., y todas estas habilidades son las que van a hacer que los alumnos/as se vayan desarrollando en correcta armonía y vayan creciendo como personas.

La inteligencia emocional es un aspecto fundamental para que las personas podamos adaptarnos al ambiente y tener éxito en la vida. Gracias a la literatura podemos aumentar nuestras posibilidades de adaptarnos al ambiente, ya que esta nos va descubriendo nuevos mundos y nos va dando experiencias que posteriormente podemos ir integrando a nuestra vida diaria. Además, gracias a las aventuras que vamos descubriendo con los personajes de las obras, los alumnos/as van a aprender a desenvolverse y a manejar adecuadamente sus emociones, a motivarse ellos mismos, a reconocer emociones de los demás y, sobre todo, a establecer relaciones con los adultos y sus iguales. Además, es fundamental que creemos desde estas edades lectores competentes, que sean capaces de extraer el máximo de una lectura, sacar conclusiones y hacer conjeturas.

La finalidad de este trabajo es analizar la importancia de la literatura infantil y desde la perspectiva de como ésta puede contribuir a un adecuado desarrollo de la

Literatura y desarrollo emocional: una propuesta didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.

personalidad, además de a la formación de la socialización y de las primeras emociones que manifiestan los niños/as.

A lo largo del trabajo se va a exponer un marco teórico en el cual van a abordarse los siguientes temas: creación de la identidad personal, procesos emocionales en la lectura, desarrollo emocional de los niños, procesos de inteligencia emocional y análisis del curriculum. Después, se explica cómo se va a llevar a cabo la propuesta en el aula y posteriormente se analizarán los resultados de las conversaciones literarias y del diseño metodológico en general. En el último capítulo se analizarán los resultados obtenidos y las conclusiones que he sacado.

2. MARCO TEÓRICO

En este marco teórico voy a exponer aspectos claves a la hora de elaborar una propuesta metodológica que favorezca la relación entre la literatura infantil y las emociones. Se va a profundizar sobre la importancia de una creación de la identidad personal adecuada, sobre los procesos emocionales que se ven involucrados en la lectura, sobre cómo es el desarrollo emocional de los niños en edad escolar, sobre la inteligencia emocional y se va a concluir el apartado con un análisis de la concepción de la literatura infantil en el currículo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Aragón.

2.1. La literatura y la creación de la identidad personal

La identidad personal es un proceso dinámico que se desarrolla entre las múltiples actividades y relaciones del niño en las situaciones diarias que se producen en el ámbito escolar, social y familiar. La mejor manera de describir la identidad es como el resultado de procesos de socialización llevados a cabo por el niño mediante las interacciones con sus padres, maestros, compañeros y las demás personas. Según Bame Nsamenang (2008, cit. por Booker, L y Woodhead, M, 2008) , director del Centro de Recursos para el Desarrollo Humano de Bamenda, en Camerún:

La identidad es el núcleo agencial de la personalidad mediante el cual los seres humanos aprenden progresivamente a establecer diferencias y a ejercer control tanto respecto a sí mismos como respecto al mundo. Da un sentido y una razón de ser a la vida y una perspectiva a los esfuerzos humanos. Mediante ella, los individuos consiguen colocarse, por ejemplo, en una situación de pertenencia a una “raza”, un lugar, un grupo étnico, una nacionalidad, un sexo o una cultura en particular. (2008 pag.6)

Los psicólogos coinciden en que infundir un sentimiento “positivo” respecto a la propia identidad es una de las metas principales de su labor. Sin embargo, el desarrollo de la identidad no es siempre un proceso positivo y existe el riesgo de fantasear e idealizar la primera infancia como un período de inocencia. Las investigaciones sobre las primeras relaciones sociales de los niños destacan que las características consideradas como “positivas” por los niños para lograr la autodefinición a veces

Literatura y desarrollo emocional: una propuesta didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.

pueden tener consecuencias negativas para quienes son definidos como indeseables por un individuo o un grupo, adquiriendo así una experiencia negativa de sí, al sentirse excluidos.

La lectura es un medio imprescindible para fomentar la creación de la identidad personal. Los lectores, conforme van aumentando su experiencia lectora van creando su propia identidad personal, y más cuando estos van creciendo y desarrollándose. La lectura es un medio de socialización, una posibilidad de adquirir y mejorar la competencia social y emocional. A través de la literatura vamos construyendo nuestra identidad personal, vamos descubriendo quiénes somos, qué sentimos, etc.

La lectura lleva al lector a la reflexión, le ofrece una vía de progreso en su desarrollo y le aporta otra forma de afrontar el mundo, de superar problemas y sus formas de resolverlos. En definitiva, la lectura amplía nuestras vivencias y experiencias y nos permite ir formando paulatinamente nuestra propia identidad personal.

Esto cobra gran importancia cuando nos referimos a los niños/as, ya que se encuentran en una edad en la que tienen que ir formándose como personas, ir construyendo su propia identidad, y para ello podemos utilizar la literatura como una fuente de enriquecimiento. A través de esta, los niños/as van a empezar a cuestionarse aspectos sobre la vida y a hacerse preguntas sobre el yo, comenzarán a enfrentarse a diferentes crisis y momentos difíciles que tendrán que ir resolviendo y aprendiendo a manejarlos para que no se apoderen de ellos.

Según Vygotski (1978) el desarrollo cognitivo depende en gran medida de las relaciones con las personas que están presentes en el mundo del niño y de las herramientas que la cultura le proporciona para apoyar el pensamiento. Una de estas herramientas es la lectura, ya que ayuda al niño a construir conocimiento y a lograr una creación de la identidad e imagen personal adecuada a sí mismo, la cual le será clave para el éxito de sus relaciones sociales.

La mejor manera de trabajar la educación literaria en la escuela es a través de los cuentos infantiles, ya que inician a los niños/as en el placer de la lectura, además de

estimular su imaginación y creatividad. Además, estos son una herramienta fundamental para transmitir valores educativos.

Según Bettelheim (1977, cit. por Martínez, 2011) el cuento es un viaje hacia un mundo maravilloso, para después volver a la realidad de la manera más reconfortante. A través de la literatura, y en el caso de los niños, especialmente del cuento, los niños identifican estados emocionales, desarrollan procesos de empatía al ponerse en el lugar de los personajes, observan sentimientos, valores, conductas distintas y sus consecuencias. Aunque no se trata de enseñar emociones a través de la literatura, sino de que a través de ella el niño explore diversas emociones y estados mentales, poniéndose en el lugar de los personajes, ya que sin la implicación emocional del niño como lector sería imposible realizar una interpretación del texto.

La lectura es entendida como un proceso de interacción entre el texto y el lector, el cual nos lleva a darle sentido al mismo. En este proceso el protagonista es el lector, ya que ejerce el papel de receptor activo que lleva a cabo unas habilidades cognitivas y emocionales que llevan a una adecuada interpretación del texto. La verdadera lectura es, por lo tanto, aquella que produce experiencias y que transforma al lector de tal forma que se pone en el lugar de otros personajes, descubre nuevos mundos, nuevas formas de vivir, etc. Según Larrosa (2003. cit. por Sanjuán) la lectura a veces es experiencia y otras veces no. Únicamente cuando confluye el texto adecuado, el momento adecuado, la sensibilidad adecuada, la lectura es experiencia. Por lo tanto, para que se produzca experiencia tiene que haber unas condiciones favorables de atención y concentración.

La lectura literaria no garantiza la transformación emocional del lector, pero al estimular reflexiones y experiencias distintas, lleva al lector a involucrarse emocionalmente en la vida de otros personajes, por lo que le incita a ponerse en el lugar del otro y le da la posibilidad de entender lo que sienten los demás. La literatura infantil permite al lector imaginar otras posibilidades, llevarle a mundos desconocidos y, sobre todo, conocer nuevas formas de pensar y de actuar.

La lectura supone un medio de socialización, el cual nos da la posibilidad de adquirir y mejorar la competencia social. Esto se hace más relevante en el caso de la

literatura infantil y juvenil (LIJ), ya que los textos ofrecen todas las emociones que van a ir experimentando los niños durante su proceso de desarrollo. La dimensión emocional es fundamental en todas las situaciones de aprendizaje, pero más aún cuando se trata del aprendizaje literario, ya que ambos se complementan, es decir juegan una doble relación: las emociones del niño van a influir en el aprendizaje literario y la literatura es imprescindible para la construcción de la identidad y el desarrollo adecuado del niño.

La lectura en el contexto escolar engloba varias dimensiones según Sanjuán (2011):

- La dimensión individual: se refiere al análisis del proceso lector y de la lectura literaria. Es aquí donde tiene lugar el concepto de experiencia de la lectura. Se concibe la lectura literaria como creadora de sentido, vía de conocimiento del mundo y de la construcción de la identidad personal.
- La dimensión social y cultural: el proceso lector no puede encontrarse aislado de las representaciones sociales y culturales. Los múltiples cambios que ha habido en nuestra sociedad han provocado que la concepción que hemos tenido de la lectura hasta ahora haya cambiado. Actualmente, leer ya no es considerado únicamente leer un libro o un ensayo, ahora hay nuevas formas de leer, las cuales se han visto favorecidas por la aparición de las nuevas tecnologías.
- La dimensión escolar: la lectura ha de ser concebida en la escuela como algo lúdico y placentero, pero que además ayude a fomentar el desarrollo intelectual y emocional de nuestros alumnos.

2.2. Desarrollo emocional de los niños en Educación Infantil

A lo largo de la infancia, los niños y niñas toman conciencia de sus propias emociones y de las causas de las mismas; es decir, establecen relaciones sobre el porqué de diferentes emociones en ellos y en los demás. Sobre los 2 años comienzan a reconocer en la expresión facial diferentes emociones y a establecer acciones en torno a lo que observan en la expresión de los demás (Izard, 1994. Cit. por Henao y García, 2009). La comprensión de las emociones y la toma de perspectiva emocional se

comienzan a desarrollar desde edades tempranas. Los niños y niñas en edad infantil se ven involucrados en situaciones cada vez más diversas, las cuales generan distintas emociones. De esta forma, comienzan a ajustar sus reacciones para adecuarlas a la situación a la que se enfrentan y a los propios deseos de alcanzar metas determinadas.

Las diversas situaciones vividas por los niños y niñas posibilitan el desarrollo de competencias que les van a permitir regular las emociones generadas a lo largo del desarrollo evolutivo van adquiriendo la habilidad de hacer frente a las exigencias sociales, lo que se vincula no sólo a la capacidad de limitar manifestaciones comportamentales y emotivas diversas, sino además a la posibilidad de establecer otra serie de asociaciones cognitivas nuevas. El niño/a debe entender el porqué de lo que siente y cuál sería la reacción más adecuada ante esa situación, evaluando la forma más apropiada de enfrentarse a las exigencias externas.

El desarrollo emocional del niño es un tema muy complejo, y más en los primeros años de vida, en los cuales hay que cuidar mucho cómo actuamos con el niño y cómo le ayudamos a resolver sus conflictos emocionales, ya que cualquier desacierto puede dar lugar a un inadecuado desarrollo emocional.

Además, la corta edad de los niños, sumada a la falta de experiencias emocionales y a la pobreza de su lenguaje, dan lugar a la imposibilidad de verbalizar las experiencias, a no saber describir lo que sienten en cada momento o lo que les preocupa.

Los niños de esta edad (3/4 años) se encuentran, según Freud (1899. Cit. por Álvarez, 1989), en el estadio fálico, en el cual el foco de interés se centra en la zona genital. La zona erógena de este estadio se encuentra en los genitales. Este estadio se encuentra muy marcado por la situación edipiana, es decir, las emociones que manifiesten los niños/as estarán encaminadas al interés y amor que siente por el progenitor del sexo contrario, la cual se acompaña de la hostilidad hacia el otro progenitor.

Otro aspecto importante de esta etapa es la relación entre hermanos, los celos que pueden surgir en dichas relaciones. Por ello es importante abarcarlo en esta etapa. El vínculo que se genera entre los hermanos está basado en el amor, pero este amor

puede verse amenazado en cualquier momento debido a falta de seguridad, afecto, pérdida de propiedades, etc. Es decir, este amor puede convertirse en temor de un momento a otro, dando lugar a los celos, especialmente con la llegada de un nuevo miembro a la familia. La progresiva asunción de este cambio va a contribuir de forma positiva a la salida de su egocentrismo, nombrado posteriormente. También pueden manifestarle los celos hacia el progenitor de su mismo sexo, ya que puede verle como un “rival”, lo que es conocido como complejo de Edipo, el cual ha sido tratado en líneas anteriores. Estos pueden dañar la autoestima de los niños, lo que puede generar un inadecuado desarrollo emocional, y repercutir en la vida adulta de los mismos.

El niño/a de 3-4 años aprende a través de la imitación de situaciones reales, es decir, lo hace a través del juego simbólico, de la representación de roles. De esta forma conoce el mundo que le rodea y las diferentes formas de comportamiento de los adultos. Pero el niño de esta edad solo comprende aquello que puede ver y no se da cuenta de las transformaciones que se pueden dar en una misma persona u objeto. Por todo esto, el lenguaje es fundamental en esta etapa, ya que le va a ayudar a ir comprendiendo mejor el mundo que le rodea y los cambios y transformaciones que pueden surgir a su alrededor.

Aspecto destacable de la personalidad del niño a esta edad es que muestra grandes deseos de agradar y colaborar, escucha con atención aquello que se le dice y siente satisfacción por sus éxitos. Sin embargo, en la relación con los adultos puede oponerse a los deseos de los mismos, aunque esto es un intento con el que va marcando las diferencias respecto a los demás.

Además, en esta edad aparecen los miedos y temores. Estos son entendidos como una señal de protección. Conforme el niño va desarrollándose estos van desapareciendo. En esta edad los miedos más típicos son a la oscuridad (incluidos los temores nocturnos) y a la separación de los padres o figuras de apego.

Afectivamente, los niños empiezan a relacionarse de manera más significativa con el resto de las personas, ampliando así su círculo afectivo primario.

La creatividad de éste se dispara, aumenta por momentos; es ahí donde adquieren gran importancia la representación y el juego simbólico, y por lo tanto la literatura, ya que la actividad fantástica que el niño realiza escuchando un cuento contribuye al desarrollo de su pensamiento.

Aspecto fundamental de esta etapa de desarrollo es el egocentrismo. El niño se cree el centro del mundo, de tal forma que la realidad es como él la percibe, y, en algunos casos, como él la inventa. Piaget (1923, cit. por Anónimo, 2011) define el egocentrismo como “la dificultad que tienen los niños para situarse en una perspectiva distinta a la suya”. El niño percibe el mundo desde su propio punto de vista y todavía no es capaz de ponerse en el de los demás, ya que para ello necesita una maduración cognitiva, la cual no ha sido alcanzada todavía en este estadio. En el egocentrismo el sujeto no se diferencia de aquello que le rodea. Según Piaget el niño de esta edad posee un egocentrismo a nivel representativo, porque aunque sea capaz de interiorizar, mentalizar hechos, personas y situaciones posee todavía un egocentrismo mental, el cual deberá ser superado paulatinamente para poder representar como un adulto. Esta es considerada una etapa natural y propia del niño en la cual tiene tendencia a sentir y comprender todo a través de él mismo, por lo que le es difícil distinguir lo que pertenece al mundo exterior y a las otras personas y lo que pertenece a su visión subjetiva, lo que conlleva una dificultad para ser consciente de su propio pensamiento.

2.3. Procesos de inteligencia emocional

La inteligencia emocional es concebida según Mayer y Salovey como una inteligencia basada en el uso adaptativo de las emociones de manera que el individuo pueda solucionar problemas y adaptarse de forma eficaz al medio que le rodea. Esta inteligencia se conceptualiza a través de cuatro habilidades básicas, las cuales son:

Habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las

Literatura y desarrollo emocional: una propuesta didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.

emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual (Mayer y Salovey, 1997; cit. por Leal, 2011).

La inteligencia emocional resulta beneficiosa para la vida del individuo, pero sobre todo para las relaciones interpersonales, el bienestar psicológico de la persona, el rendimiento académico y las conductas disruptivas. Por ello, resulta fundamental poner en práctica unas destrezas emocionales, las cuales son descritas por Saarni (1999. Cit. por Gallardo y Gallardo, 2010):

1. Ser consciente de sus propias emociones.
2. Percibir y comprender las emociones de los demás.
3. Saber comunicar las emociones con adecuado vocabulario, es decir, comunicarse sobre las emociones.
5. Poner en práctica la capacidad de empatía.
6. Ser consciente de la comunicación emocional en la interacción social.

Las emociones influyen en el estado emocional de la persona, el cual determina la manera en la que vemos el mundo y las relaciones con los demás, por lo que hay que favorecer la adecuada formación de las emociones, ya que van a repercutir considerablemente en las relaciones interpersonales del niño. A partir de estas va a ir construyendo el significado de sus experiencias emocionales.

Goleman (1999. Trad. 1998, pp. 430-432) definió nuevamente el término de inteligencia emocional como la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos. Además, adaptó el modelo de inteligencia emocional de Mayer y Salovey a una versión más actual, la cual considera más útil para comprender la forma en la que los talentos influyen en el mundo social y personal. Incluye cinco habilidades emocionales y sociales básicas, las cuales debemos favorecer en los niños:

Literatura y desarrollo emocional: una propuesta didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.

- Conciencia de sí mismo: capacidad de la cual disponemos para saber que estamos sintiendo en cada momento y para utilizar nuestras preferencias para guiar la toma de decisiones basada en una evaluación realista de nuestras capacidades.
- Autorregulación: nos ayuda a manejar nuestras emociones para que nos faciliten la tarea que estamos llevando a cabo y no interfieran en ella.
- Motivación: utilización de nuestros intereses, aspiraciones y actitudes para la consecución de objetivos propios. Nos ayuda a tomar iniciativas y a ser más eficaces.
- Empatía: reconocer lo que sienten otras personas, ser capaces de ponerse en su lugar, comprendiendo sus emociones.
- Habilidades sociales: aquellas que nos permiten manejarnos bien en las relaciones interpersonales, interpretando adecuadamente las situaciones.

La inteligencia emocional nos ayuda a ofrecerles al resto de personas que nos rodean una información exacta y adecuada acerca de lo que sentimos y lo que pensamos, es decir, de nuestro estado psicológico. Nos permite manejar nuestras emociones con exactitud y comprender las de los demás, poniendo en práctica la empatía, capacidad fundamental para el adecuado desarrollo de las relaciones interpersonales, debido a que nos permite anticipar y asimilar los sentimientos y emociones de los demás. Los psicólogos del desarrollo han señalado que existen dos componentes para la creación de una adecuada empatía:

- La reacción emocional hacia el resto de personas, la cual se forja en los seis primeros años de vida, por lo que resulta fundamental fomentarla desde el aula.
- La reacción cognoscitiva, la cual hace referencia a la capacidad de percibir el punto de vista de otra persona.

En niños muy pequeños podemos ya observar ciertos comportamientos de empatía, sobre todo durante el primer año de vida, como por ejemplo cuando un bebé observa a otro llorar y se da la vuelta para mirarlo y llora con él. A esta empatía se la conoce por

el nombre de “empatía global”, denominada así por el psicólogo Hoffman (1987, cit. por Shapiro, 1997), ya que el bebé es incapaz de diferenciar entre él y el mundo e interpreta como propio el dolor o alegría de otra persona.

Hacia los dos años esta empatía va desapareciendo y se puede observar que el dolor o alegría de otra persona no es la propia. La mayoría de los niños de esta edad consuelan a los demás de manera intuitiva, sin saber qué hacer exactamente. Esto es debido a su falta de madurez cognitiva, la cual irá aumentando en función de su desarrollo y experiencias personales.

A medida que el niño va desarrollándose lo hacen con él sus capacidades perceptivas y cognitivas, lo que les lleva a reconocer cada vez mejor las diferentes emociones y a expresarlas y describirlas en los demás.

2.4. El desarrollo emocional en el currículum de Educación Infantil.

El lenguaje oral y la literatura infantil son imprescindibles para un adecuado desarrollo del individuo, y así es como lo refleja el currículo de Educación infantil del Gobierno de Aragón. Este hace referencia a que el lenguaje es un instrumento de aprendizaje necesario para poder desenvolvernos correctamente, expresar y comprender adecuadamente los mensajes que nos lanza nuestro entorno social, para expresar y gestionar las emociones y para construir la identidad personal.

La identidad personal y el lenguaje son áreas que deben abordarse de forma global, es decir, no pueden ser entendidas aisladamente, ya que ambas son resultantes de los procesos de experiencias que el niño/a tiene en la relación con su medio físico y social. Por lo tanto, el reconocimiento de sí mismo y de sus propias habilidades debe ser reconocido como una condición básica para el adecuado desarrollo de la persona.

Este documento, en el área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal, pone especial atención en el adecuado desarrollo de la afectividad infantil, ya que esta es una dimensión esencial de la personalidad, potenciando el reconocimiento, expresión

Literatura y desarrollo emocional: una propuesta didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.

y progresivo control de emociones y sentimientos, es decir, potencia la inteligencia emocional.

Para favorecer el desarrollo de la misma se proponen los siguientes objetivos, entre otros:

- Formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo, a través de la identificación gradual de las propias características, posibilidades y limitaciones, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal y valorando la diversidad como una realidad enriquecedora.
- Identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades o preferencias, y ser capaces de denominarlos, expresarlos y comunicarlos a los demás, identificando y respetando, también, los de los otros, para posibilitar unas relaciones fluidas y gratificantes.

La comunicación y la representación tratadas de manera educativa implican potenciar las capacidades del alumnado, es decir, que sean capaces de emitir y producir mensajes adecuadamente, de comprenderlos y de expresarlos. Únicamente conseguiremos un adecuado conocimiento y comprensión de la realidad cuando vayamos dominando las distintas formas de representación posibles, las cuales se dan a través de los diferentes lenguajes. Por lo tanto, es imprescindible tener claro que todos los lenguajes contribuyen al desarrollo integral del alumnado y que estos deben abordarse de una manera integrada en el resto de contenidos de ciclo.

El currículo hace referencia a que el lenguaje debe ir desarrollándose a través del uso social de los diferentes contextos comunicativos, es decir, en contextos en los que los niños/as puedan aprender a expresar sus sentimientos, emociones, interpretar los mensajes de los demás, etc.

Bajo mi punto de vista, un recurso que debemos utilizar en el aula para favorecer el lenguaje es la literatura infantil, ya que esta es parte fundamental de la cultura. Su lectura lleva al lector al placer, a las emociones y sentimientos, a la diversión, a la fantasía... Además, los textos literarios que podemos ofrecer en aula son muy variados,

Literatura y desarrollo emocional: una propuesta didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.

pero lo más importante es que acerquen al alumnado a la representación e interpretación simbólica, a partir de la escucha de textos para una posterior conversación literaria.

3. PROPUESTA METODOLÓGICA

En este capítulo se analiza el contexto en el cual se va a desarrollar este trabajo. También describe cómo se ha planteado una entrevista al tutor del aula en la cual se abordan temas referidos a la lectura y a la elección de las obras literarias en el aula. Se expone a continuación cuál ha sido el proceso de elección de las obras literarias y cómo van a desarrollarse la lectura expresiva, las conversaciones literarias y el posterior análisis de las mismas. Finalmente se hace un análisis del papel del maestro en la lectura mediada.

3.1. Contexto

El trabajo se va a llevar a cabo en el aula de 1º de Educación Infantil del colegio Maestro Don Pedro Orós de Movera, es decir, con niños de 3-4 años. En el aula son 19 niños, entre los cuales hay 9 niñas y 10 niños. Además contamos con dos parejas de mellizos y unas gemelas.

En general es un grupo bastante bueno, son trabajadores y tienen muchas ganas e interés por aprender. Son habladores y curiosos, en la asamblea siempre están sacando temas de conversación. Es un grupo muy observador y por lo general el ritmo de aprendizaje es bastante bueno. A nivel de lectoescritura ya conocen todas las letras del abecedario y sus fonemas. También saben escribir su nombre y alguna palabra aislada. Reconocen las letras cuando las ven escritas y muchos ya empiezan a leer pequeñas palabras. Respecto a la lógica-matemática, reconocen los números del 1 al 10, y actualmente estamos trabajando el número 3 y los conceptos mucho, poco, lleno y vacío.

Es un grupo bastante cohesionado, no suele haber conflictos entre ellos. Hay muy buen clima de aula y son bastante obedientes. Únicamente hay un caso de un alumno que se incorporó al centro después de navidad y no ha aceptado muy bien la dinámica del grupo-clase y cuando algo no le cuadra pega o grita a otros niños. Sí que he podido

observar que los chicos suelen jugar por un lado y las chicas por otro, en el aula intentamos que se mezclen pero en el recreo se vuelven a dividir.

Es bastante homogéneo en cuanto al ritmo de aprendizaje y no hay grandes diferencias entre el alumnado. Exceptuando algunos casos, estos son los siguientes:

- Unas gemelas que son prematuras y de final de año, las cuales tendrían que ir un curso por debajo. Tienen un ligero retraso en relación a sus compañeros, sus ritmos son más lentos, motrizmente no son capaces de realizar muchas acciones, no pueden coger tijeras, presentan torpeza al subir y bajar escaleras, no realizan la pinza correctamente, etc. Además, a nivel lingüístico también están por debajo de sus compañeros, ya que su lenguaje es ininteligible y presentan problemas en el plano expresivo y comprensivo. Además, el hecho de que se les hable en dos idiomas (debido a que su padre es inglés) hace que muchas veces mezclen las palabras y aún resulte más difícil entenderlas.
- Dos niños que presentan dificultades a la hora de articular correctamente los fonemas. Sus ritmos de aprendizaje son normales, únicamente reciben ayuda de la especialista de audición y lenguaje para mejorar sus praxias. A nivel comprensivo están perfectamente, únicamente presentan dificultades en la articulación.

3.2. Entrevista al maestro.

He querido realizarle una entrevista a Carlos, el tutor del aula en la que estuve de prácticas, con la finalidad de saber un poco más acerca de la lectura que él realiza en el aula, en qué aspectos se basa a la hora de llevarla a cabo y qué es lo que tiene en cuenta para la selección de las mismas. También aborda el tema emocional, la importancia que le da el tutor a las emociones y el papel que juegan estas en la lectura.

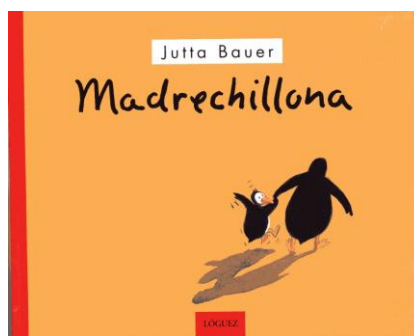
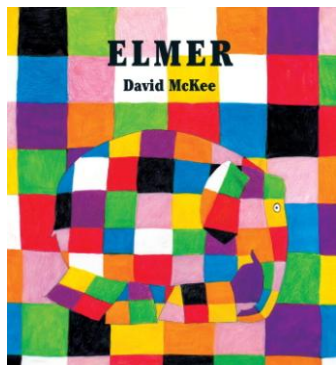
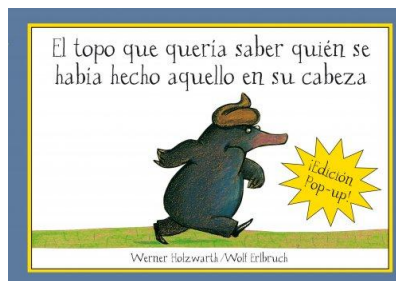
La entrevista está recogida en el Anexo I.

Literatura y desarrollo emocional: una propuesta didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.

3.3. Selección de obras.

Las obras elegidas destacan todas por tener un gran componente emocional, pero no un componente emocional marcado por el autor del libro, sino un componente emocional al que el lector o receptor da sentido al imaginarse lo que está sucediendo o al ponerse en el lugar del personaje.

A la hora de llevar a cabo la elección de las obras se ha tenido en cuenta la calidad de los textos y las imágenes, y sobre todo que estos sean apropiados para el nivel de desarrollo de los alumnos/as a los que va dirigido el proyecto. Además, también se ha tenido en cuenta que el contenido de las obras esté relacionado con aspectos importantes o conflictos que puede haber en el aula, y que forman parte de las vidas de los destinatarios, con la finalidad de que puedan sentirse más partícipes e involucrados en la historia. Las obras elegidas son las siguientes:



- Kitty Crowther. (2002. Trad.2005). *¡Scrib Scrab Bibib Blub!*. Barcelona: Carimbo. Ilustraciones de la autora.

Esta obra ha sido elegida debido a que trata sobre los miedos infantiles, concretamente el miedo a la oscuridad. Además, en el aula en la que se lleva a cabo la intervención había algún niño que tenía muchos miedos, por lo que me pareció el libro perfecto para la ocasión.

Aparentemente, parece un libro oscuro y tenebroso, ya que la ilustradora utiliza dibujos con tonalidades muy oscuras y apagadas. Utiliza estos colores con la finalidad de transmitir un misterio, el cual se va a ir resolviendo conforme los lectores vayan avanzando en la lectura.

El lenguaje utilizado es un lenguaje sencillo, fácil de seguir y que guarda relación con la vida diaria de los niños/as. Las frases utilizadas son breves y concisas, lo que crea un ritmo rápido de lectura que repercute en el aula positivamente, ya que los niños/as se sienten motivados y quieren seguir escuchando la lectura. Utiliza la repetición para enganchar al lector; en este caso la repetición consiste en repetir cada pocas páginas el título del libro. Con esto pretende que los lectores repitan el mensaje y participen en la lectura de la obra.

- Carmen Gil. (2002). *Un fantasma con asma*. Pontevedra: Kalakandra. Ilustraciones de Sarah Webster.

Esta obra fue un regalo que hice a los alumnos/as del aula en mi último día de prácticas. Es una obra que trata sobre la soledad y la importancia de tener personas con quien compartir tu vida. La elegí porque en el aula se originaban muchos conflictos entre los alumnos/as en el día a día.

Aunque está en prosa, incluye abundantes rimas y pareados. Con esto no solamente pretende enganchar al lector, sino crear un ritmo de lectura, una melodía. Pretende que cuando estemos leyendo la obra se cree un clima de encanto, un clima de afecto y confianza, que invite al lector a seguir escuchando y a no desconectar de la lectura.

- Werner Holzwarth. (1989). *El topo que quería saber quién se había hecho aquello en su cabeza*. Madrid: Alfaguara. Ilustraciones de Wolf Erlbruch.

Esta obra la elegí debido a su alto contenido en humor, un humor escatológico. El simple hecho de hablar de “caca” provoca en los niños una risa constante, una felicidad absoluta. Es una obra que siempre gusta a los más pequeños, por eso la escogí.

El principal elemento de esta obra es la utilización del tabú, de lo escatológico, para provocar el humor. A través de este recurso el autor pretende que el lector se libere a través de la risa. Además, el hecho de que la voz narradora vaya haciendo comentarios acerca de lo que va sucediendo hace que el humor se incremente y el lector se divierta más conforme va transcurriendo la obra.

Las ilustraciones de la obra acompañan en todo momento al texto. Además en ellas se ve cómo el topo cada vez está más enfadado y frustrado por no encontrar al culpable que le ha hecho eso en la cabeza, por lo que representa fielmente la frustración que sienten los niños/as al no conseguir hacer algo que desean. Esta obra puede servir para trabajar la alegría ante la frustración, emoción fundamental que van a tener que poner en práctica a lo largo de sus vidas.

- David McKee. (1989). *Elmer*. Sabadell: Egedsa. Ilustraciones del autor.

Esta obra la elegí porque posee un alto contenido en valores acerca de la diversidad. Fue una obra que cuando la leí por primera vez me dejó fascinada, además de por la alegría que desprende el libro debido a su gran colorido por la manera en que trata la diversidad, ya que lo hace de una manera diferente porque no son los demás quienes marginan o hacen sentirse diferente al protagonista, sino que es él el que se siente diferente.

Utiliza frases cortas que ayudan a la lectura y a que el cuento siga un ritmo rápido, y con ello consigue que el lector no se aburra, que tenga curiosidad por seguir leyendo lo que ocurre y que le motive la historia. A su vez se observa que el texto guarda una complementariedad con las imágenes.

El lenguaje utilizado por el autor de la obra es polifónico, ambiguo, ya que da lugar a diferentes interpretaciones, las cuales realiza el lector de acuerdo con su experiencia de vida.

Se utiliza el paralelismo y las aliteraciones con la finalidad de enganchar al lector, intenta realizar una pequeña canción, como una poesía. También recurre a la paradoja para establecer contradicciones, las cuales nunca podrían darse en la vida real.

Externamente, es un libro que llama la atención, ya que se han utilizado unos colores muy llamativos. Además, el color naranja de las guardas transmite optimismo y libera a la persona que lee la obra de emociones negativas.

- Jutta Bauer. (2001). *Madrechillona*. Salamanca: Lóguez Ediciones. Ilustraciones de la autora.

Esta obra la he elegido porque me parece que representa muy bien los enfados y el posterior perdón. Todos podemos equivocarnos y tener un mal día, y por este motivo, hacer algo que no es del todo adecuado. Pero, por eso, debemos saber que cuando esto ocurre tenemos que pedir perdón. Principalmente estos han sido los motivos que me han llevado a elegir esta obra.

Las ilustraciones son simples pero concretas, utiliza pocos colores pero refleja claramente lo que dice el texto, por lo que se produce una complementación entre el texto y la imagen.

El lenguaje que utiliza es muy simple, sin ningún tipo de metáfora, aunque en realidad la obra es una metáfora en sí. Esto lo hace así con la finalidad de que los niños/as puedan captar el mensaje de la obra.

3.2. El maestro como mediador. La lectura expresiva

El papel del maestro debe ser en todo momento de mediador de lectura: debe guiar a los alumnos/as en su proceso lector, motivando y promoviendo el gusto por la

lectura y por la escucha de textos orales. El rol del maestro es fundamental en el desarrollo del gusto por la lectura, ya que debe poner en marcha acciones que faciliten el acercamiento a los textos y el interés por la lectura. Este tipo de acciones pueden ser la realización de talleres, la creación de la biblioteca de aula, etc.

Una faceta relevante en los mediadores, sobre todo en la Educación Infantil, es ser buenos narradores y buenos lectores en voz alta. Es decir, que sepamos contar o leer la historia de tal manera que despierte el interés de los alumnos/as, introduciendo situaciones para crear intriga, etc. Esto debe ser así ya que, según Beuchat (2006, cit. por Riquelme y Munita, 2011) escuchar cuentos narrados o leídos por algún adulto es una de las experiencias más interesantes y felices que puede tener un niño. Por lo tanto, debemos saber para qué vamos a contar la historia, hacerlo con una finalidad.

A la hora de poner en práctica nuestro papel de mediadores debemos tener en cuenta una serie de aspectos que van a facilitar el disfrute de la lectura por parte de los alumnos: debemos expresarnos de manera coherente y clara, de tal forma que los niños no se pierdan y puedan seguir perfectamente el hilo de la historia. Es importante también que establezcamos relaciones, es decir, que el niño pueda verse involucrado en la historia, que se sienta partícipe. Tenemos que ser capaces de transmitir emociones, de tal manera que el niño pueda percibir lo que nosotros sentimos cuando contamos la historia, y también desarrollar la empatía. Otro aspecto que resulta fundamental también a la hora de ejercer como mediadores es la escucha, debemos saber escuchar lo que nos dicen nuestros alumnos.

Por lo tanto, según Riquelme y Munita (2011) la tarea del mediador es clave en los procesos de iniciación a la lectura, ya que debe ejercer de enlace entre los textos y los niños/as, es decir, tiene que facilitar los primeros acercamientos de los niños a los libros, y en este proceso debe destacar la afectividad que fomente un momento de lectura gratificante. Debe seleccionar textos de calidad que se adapten a las necesidades de los alumnos/as y tiene que propiciar el encuentro entre ambos. La tarea más importante del mediador, en definitiva, es propiciar en los niños el interés por los libros.

Literatura y desarrollo emocional: una propuesta didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.

A la hora de llevar a cabo mi papel de mediadora en el aula lo voy a hacer a través de la lectura expresiva. Este tipo de lectura ha sido elegida, además de porque los alumnos a los que va dirigido el proyecto no saben leer todavía, debido a su corta edad, porque el hecho de que a un niño le lea un cuento un adulto se convierte en una de las experiencias más gratificantes para él. Con la lectura expresiva estamos provocando en los alumnos/as una experiencia compartida en la que lo afectivo cobra gran importancia, y todo esto conlleva un inmenso placer por la lectura. Cuando nos sentamos en el aula delante de los niños/as, dispuestos a leerles la obra seleccionada, debemos tener muy en cuenta, además de la lectura del texto, otros componentes paralingüísticos, como son el ritmo, el tono, la entonación, etcétera. Además, son muy importantes también otros aspectos no verbales, como los gestos y movimientos utilizados. Todos estos componentes van a quedar plasmados a través de unas “partituras literarias”, denominadas así las transcripciones de las obras literarias y las conversaciones literarias.

A la hora de realizar la lectura mediada en el aula nos colocaremos todos (los alumnos/as y yo) en la asamblea. Los niños se sentarán en el suelo y yo, con la finalidad de mostrar más cercanía, me sentaré junto a ellos en el suelo pero delante de la pizarra. Empezaré a contar el cuento y conforme vaya pasando las páginas se las iré mostrando para que ellos puedan observar las ilustraciones y podamos hacer comentarios al respecto, ya que es muy importante mantener una conversación literaria también durante la lectura de la obra, porque de lo contrario, se nos pueden escapar pequeños detalles. En el momento en que les esté mostrando las ilustraciones me levantaré e iré pasando el libro por delante de ellos para que así puedan observarlo mejor. También les iré haciendo preguntas acerca de lo que estamos leyendo para ver si van entendiendo el significado de la obra o si es necesario repetir la lectura. Una vez finalizada la lectura pasaremos a realizar la conversación literaria, la cual explico en el siguiente apartado.

3.3. Conversación literaria.

Una vez leídas las obras literarias resulta fundamental entablar con los alumnos una conversación literaria con la finalidad de saber cómo han interpretado la obra, qué han sentido, qué les ha transmitido, etcétera.

Estas conversaciones literarias van a estar basadas en el enfoque “Dime” de Chambers (2007). Este enfoque consiste en una conversación acerca de la obra que se ha leído con la finalidad de formar lectores competentes. La conversación literaria va a estar guiada siempre por un adulto, es decir por el mediador, en este caso, por mí. Lo que propone este autor es erradicar la pregunta “por qué” y sustituirla por el “dime” en las conversaciones literarias, ya que, según él, al preguntarles a los niños “por qué” pierden el entusiasmo, provocando el encogimiento de hombros en ellos. Esto sucede así debido a que el “por qué” es un modelo rígido, algo que estas imponiendo a los niños y que contiene un carácter agresivo y examinador, dando por hecho que el niño tenga que conocer el porqué de algo que posiblemente desconozcan. Sin embargo, para este autor, el “dime” es un enfoque, una serie de sugerencias que el mediador debe ir acomodando en función de la respuesta de los niños y de la dinámica escogida.

Un aspecto muy importante que debemos tener en cuenta a la hora de realizar las conversaciones literarias es que los mediadores nunca debemos revelar nuestra opinión sobre el texto, es decir, no debemos decir qué nos ha parecido o qué nos ha transmitido, ya que esto puede suponer una imposición de la interpretación y coartar la conversación. Con esto lo que se pretende es que los niños/as piensen por sí mismos y que den sentido a las obras leídas de una manera global, colectiva, en gran grupo. También hay que destacar que todas las opiniones son válidas y que no debemos sancionar a ningún niño porque su respuesta pueda parecer absurda o disparatada, y menos cuando hablamos de literatura, ya que lo que queremos es que los niños/as jueguen con su imaginación y descubran nuevos mundos y personajes con los que puedan conocer y experimentar diversas emociones.

Algo fundamental también es que la mediadora de vez en cuando vaya sintetizando lo que dice el grupo, es decir, vaya organizando y ordenando las ideas que

Literatura y desarrollo emocional: una propuesta didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.

van resultando de la conversación literaria. Eso sí, sintetizar no significa sacar conclusiones, ya que eso es tarea de los niños, lo único que pretenderemos es que el proceso de sacar conclusiones les resulte más fácil.

A la hora de llevar a cabo las preguntas de la conversación literaria Chambers propone tres tipos:

- Preguntas básicas: nos van a servir para abrir la conversación y recoger las impresiones más inmediatas, es decir, las primeras impresiones.
- Preguntas generales: estas tienen que ver con un segundo momento y nos van a ayudar a comprender mejor el libro del que estamos hablando.
- Preguntas específicas: estas ayudan a los niños a tener más claras sus propias intuiciones. Nunca deben sustituir la tarea de pensar.

Las conversaciones literarias van a ser transcritas a la par que la lectura de las obras, con el detalle de algunos aspectos paralingüísticos (gritos, pausas, risas) (ver anexos II, III, IV, V, VI), en las cuales los nombres utilizados son los nombres ficticios de los niños/as, en ningún caso son sus nombres reales.

3.4. Respuestas lectoras a través del dibujo.

Una vez finalizada la conversación literaria y con la finalidad de profundizar un poco más sobre el libro y lo que representa para ellos la obra leída en el aula, los alumnos van a realizar unos dibujos libres sobre el cuento. En ellos dibujarán lo que ellos quieran y una vez finalizado me iré pasando por las diferentes mesas para que ellos me cuenten que han dibujado, por qué, etc.

Con esta actividad pretendo saber cómo interpretan los niños lo que cuentan los textos escritos, si lo relacionan con sus experiencias diarias, con las ilustraciones del dibujo, con imágenes que ven en otros medios de comunicación, etc.

Para el análisis me basaré en las categorías de Sipe (s/f), el cual propone cinco tipos básicos de respuesta de comprensión lectora. Los tipos de respuesta son:

Literatura y desarrollo emocional: una propuesta didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.

- Respuestas analíticas: en este tipo de respuesta los niños utilizan la información que ofrece el texto y las ilustraciones. Puede ser un análisis textual o analítico, es decir, de las ilustraciones.
- Respuestas intertextuales: ponen en juego la capacidad de los niños para conectar la obra que están escuchando o leyendo con otros textos y/o productos culturales.
- Respuestas personales: están relacionadas con las conexiones que los niños realizan entre sus vidas y la historia del texto, situaciones y los personajes. Hacen partícipes a los niños de sus propias reacciones, sentimientos y asociaciones personales.
- Respuestas transparentes: estas tienen lugar cuando el mundo del niño y el del cuento se vuelven transparentes el uno con el otro, es decir, el niño está tan inmerso en el cuento que puede llegar a responder directamente a los personajes del mismo. Estas respuestas indican una implicación profunda en el texto.
- Respuestas performativas: los niños utilizan el texto para imaginar y crear.

5. ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este capítulo se van a analizar los diferentes apartados de la propuesta metodológica. En primer lugar se llevará a cabo el análisis de la entrevista al maestro, posteriormente el análisis de las conversaciones literarias de cada obra y las respuestas de los niños. Y por último se procederá al análisis de las respuestas a través del dibujo.

5.1. Análisis de la entrevista al tutor.

En la entrevista puedo observar que el tutor del aula le da bastante importancia a la literatura en su rutina diaria y que la aprovecha para trabajar diversos contenidos. Además, considera que conlleva una motivación muy alta para los niños, la cual acompañada de una buena disposición del maestro hacia la literatura, va a potenciar el desarrollo de los alumnos y vamos a crear lectores competentes en el futuro, ya que, como bien se ha nombrado con anterioridad, la motivación es un factor esencial en cualquier aprendizaje, pero mucho más cuando se trata de literatura. Esto es así porque cuando las personas leemos, si lo hacemos desmotivadas, no sabemos extraer a la obra su esencia, no la hacemos nuestra; simplemente, leemos y leemos, sin percatarnos de lo que realmente está sucediendo.

También puedo observar que tiene muy en cuenta el contenido a trabajar para la selección de la obra literaria; esto resulta un poco contradictorio, ya que la literatura no tiene que llevar a un contenido en concreto, más bien debemos elegir una obra, contarla a los alumnos, y que a cada uno le suscite unas emociones, las cuales no todas deben ser las mismas, siendo que estas van a depender de la experiencia de cada uno. Además, el hecho de que genere diferentes emociones resulta beneficioso para el grupo, ya que en la diversidad está la riqueza.

En referencia al clima que pretende crear el maestro en el aula para la hora de la lectura, considero que es el adecuado, ya que es fundamental captar la atención del alumnado y que el clima sea cálido y relajado, que permita, tanto al narrador como al receptor, hacer suyo el espacio e imaginar el mundo, la historia que trata la obra.

Literatura y desarrollo emocional: una propuesta didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.

En cuanto al tema emocional, a través de esta entrevista, y en concreto de este párrafo, el tutor nos ha dejado ver que para él la educación emocional es fundamental en el aula, y más en los primeros años de vida:

“En educación infantil la educación emocional es importantísima. Durante la infancia se crean hábitos y aspectos que forjarán la personalidad y la conducta de cuando sean adultos.”

En este aspecto sí que estoy de acuerdo con él, ya que como he expuesto en líneas anteriores, el adecuado manejo de las emociones va a ir permitiendo al niño adaptarse al entorno que le rodea y resolver problemas de una manera beneficiosa y adecuada. Por lo tanto, es fundamental fomentarlas en las escuela, por lo que debemos ir introduciendo a los niños desde que empiezan el colegio en el adecuado reconocimiento de emociones y en su posterior expresión.

A través de la entrevista también he podido observar que el maestro no le da a la conversación literaria la importancia que tiene, ya que expone que puede ser importante pero no imprescindible. Bajo mi punto de vista, considero que la conversación literaria con los alumnos es fundamental y que debe formar parte de la rutina lectora. Esto es así porque a través de la misma vamos a saber cómo se han sentido los alumnos, si les ha gustado la obra, cómo la han interpretado, etc. Es decir, nos va a servir de guía a nosotros como maestros para centrar el posterior trabajo con los alumnos.

En definitiva, considero que el tutor de esta aula le da mucha importancia a la literatura en su día a día, pero creo que si ahondase un poco más en ella, extrayendo todo el jugo que le puede sacar, conseguiría unos mejores resultados. Es decir, está muy bien que seleccione las obras en función de sus objetivos y que le ayuden a conseguirlos, pero también debería seleccionar otras obras que nada tengan que ver con los objetivos propuestos, sino que su único objetivo sean divertir al lector, hacerle imaginar y sentir; ya que este es el fin principal de la literatura.

5.2. Análisis lectura Scrib Scrab Bibib Blub.

En este caso, como en todas las obras, he decidido empezar con una pregunta introductoria, pregunto a los niños de qué creen que va a ir el libro, únicamente enseñándoles la portada. La respuesta del único niño que responde, ya que el resto miran la portada con atención pero no dicen nada, es un tipo de respuesta analítica, ya que está utilizando información de la portada para contestar:

“Yo: Os voy a contar este cuento, se llama scrib scrab bibib blub ¿de qué irá el cuento?

Pedro: de scrab”

La lectura de la obra sucede con naturalidad. En un punto de la obra, en el cual el misterio y la inquietud se hace más notable se pueden observar respuestas transparentes por parte de los alumnos:

“Yo: *“Creo que he oído un ruido... [ahhh] ¿quién hace “scrib scrab bibib blub debajo de mi cama? [enseño el cuento]*

Sergio: es un monstruo

Rocío: ahhhhhh [grito]

Marta: a ver”

Los niños están tan metidos en la obra que reaccionan a la trama de la historia, se han metido tanto en el papel que piensan que son un personaje más, sus comentarios me están indicando que han conseguido una implicación profunda en la historia.

Al finalizar la lectura de la obra llevo a cabo la conversación literaria basada en el enfoque Dime (Chambers, 2007). Al principio de la conversación, cuando les pregunto a los niños que qué es lo que más les ha gustado de la obra sus respuestas son analíticas, ya que únicamente se basan en los siguientes aspectos:

“Yo: Bueno chicos, decirme que os ha parecido el cuento, ¿os ha gustado?

Todos: siiiii.

Yo: Decirme que es lo que más os ha gustado

Rubén: la ranita

Claudia: la mamá

Marcos: la ranita y su papá”

Literatura y desarrollo emocional: una propuesta didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.

Sus respuestas tienen que ver con la información que ofrece el texto, de momento no aparecen respuestas que tengan que ver con la parte emocional, solamente se centran en lo que el texto nos ofrece. El ritmo de la conversación es similar en todo momento, ya que, debido a la corta edad de los alumnos hay que ir guiándoles constantemente.

La conversación llega a un punto en el cual se empieza a hablar sobre miedos y temores. Les pregunto a los niños que qué es lo que le pasa a Jerónimo y estas son sus respuestas:

“Yo: Decirme que era lo que le pasaba a Jerónimo.

José: que tenía miedo

Yo: Anda, y ¿de que venía el miedo?

José: de que oía un ruido de un monstruo

Yo: ¿Y a vosotros os pasa lo mismo?

Todos: noooo

Lucas: porque no hay monstruos en mi casa

Martina: es que no existen

Sergio: a mi si y me voy con mi mamá

Andrea: cuando yo era pequeñita pequeñita había lagartos pequeñitos pero fuera de casa

Yo: ¿Tú sí? Y cómo te sientes que haces?

Sergio: duermo con mamá y estoy bien

Yo: Bueno, entonces ¿Qué es lo que tenemos que hacer?

María: no hay que tener miedo

Claudia: yo duermo con mis papis y así no tengo miedo”

Aquí ya empiezo a observar que el tipo de respuestas que dan los alumnos son más de tipo personal, ya que los niños están estableciendo conexiones entre la lectura y sus propias vidas. Sergio responde que él sí tiene miedo, en este caso está reconociendo sus sentimientos en su vida personal, nos dice que tiene miedo y que al irse con su mamá se siente bien, por lo que reconoce la emoción y pone en marcha estrategias para resolver el problema de la manera que él cree adecuada. Claudia comenta que ella duerme con sus papás para no tener miedo, por lo que está en la misma situación que Sergio, identifican la emoción y le buscan una solución.

Literatura y desarrollo emocional: una propuesta didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.

La conversación literaria termina y les pido a los alumnos que hagan un dibujo en el cual expresen que han sentido, o dibujen lo que más les ha gustado; les doy vía libre para que dibujen lo que quieran. Hay respuestas que realmente me han sorprendido, y en las que los niños relacionan la obra con su propia experiencia y sus emociones.

Por ejemplo, Sergio en la conversación literaria comenta que él sí que tiene miedo por las noches, y en su dibujo refleja su realidad, lo que él siente; me comenta que lo que ha dibujado es un monstruo que está debajo de su cama y que asusta haciendo ¡uh!, y que es malo y lucha y pelea. En este caso, ha asociado la historia de la obra con su propio temor, ya que él es un niño muy miedoso y que realmente tiene temores nocturnos.



El dibujo de Roberto también me ha llamado la atención, ya que refleja su temor a la oscuridad, aunque él representa la figura paterna a modo de protección. Me cuenta que en su dibujo aparece un monstruo debajo de su cama, pero que no tiene miedo, ya que su padre está al otro lado de la puerta para protegerlo. En el dibujo se puede ver claramente a él en la cama y un monstruo gigante (el cual representa su gran temor a la oscuridad) y a su padre detrás de la puerta, casi del mismo tamaño que el monstruo, lo cual simboliza que el temor a la oscuridad es combatido por el padre.



El resto de dibujos de los niños reflejan monstruos diversos, cada uno representados por sus temores, por ejemplo Rocío me cuenta que su monstruo es una serpiente, dejando entrever de este modo, su fobia o temor a dichos animales. Cada dibujo es diferente, pero todos tienen una cosa en común, cada niño ha representado en él su temor o fobia.

5.3. Análisis lectura Un fantasma con asma.

La lectura de la obra comienza con la misma pregunta que todas, una pregunta inicial para ver qué creen que va a suceder. Las respuestas de los niños son de tipo analítico, se basan en aquello que están viendo en la portada, aunque también realizan conjeturas, ponen en práctica su experiencia lectora y a través del intertexto llegan a la conclusión de que el fantasma es malo, asocian lo desconocido, como puede ser un fantasma, a la maldad.

En el momento en que el fantasma llama al médico y ésta va a verlo se producen respuestas de tipo personal por parte de los alumnos:

“Yo: Con bufanda, gorro y guantes vaga el espíritu errante por lugar tan poco cálido, [gesto de tener frío, me froto los brazos] y está pálido y escuálido.

Claudia: Pobre fantasma, está malito como mi hermano, que ha ido al médico.

Lucas: Pues mi abuelo también ha ido al médico.”

Asocian el hilo de la trama a su propia experiencia. Aunque estas respuestas también pueden ser consideradas de tipo transparente, ya que Claudia se está metiendo en la historia del cuento y responden al mismo. Además, aparecen aspectos emocionales en su respuesta, manifestando que le da pena que el fantasma esté enfermo.

Literatura y desarrollo emocional: una propuesta didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.

Una vez finalizada la lectura de la obra comienza la conversación literaria, en la cual la mayoría de las respuestas de los alumnos son de tipo personal, asocian la situación que hay en el aula con la historia de la obra. Al principio de la conversación les cuesta entender por qué el fantasma está enfermo, asocian su enfermedad con el frío del castillo y el estar sano con el calor de la playa, por lo que me vi en la obligación de reconducir el hilo de la conversación con la siguiente pregunta:

“Marta: Y ya no se pone malo, porque se va a la playa que hace calor.

Yo: ¿Creéis que es por eso que ya no se pone malo?

Sergio: Sí porque ya no hace frío.

Rocío: Y también porque tiene amigos.

Roberto: Es como Lucas que no tenía amigos y no quería venir al cole, pero como ahora tiene ya quiere venir.

Yo: ¿Y cómo se cura el fantasma?

Silvia: Teniendo amigos.

Martina: Con muchos besos, como mi mamá me da cuando estoy malita.

María: A mí me dan jarabes que son muy malos.”

Como he comentado anteriormente asocian la historia al caso que tienen en el aula. Entienden, aunque con dificultades debido a su corta edad, que lo que le provoca la enfermedad es la soledad, y que la mejor manera de curarla es con el amor de otras personas, como dice Martina en la conversación. Posteriormente, reconocen que de vez en cuando se enfadan entre ellos y Sergio hace referencia a que es porque no le dejan jugar con el resto de niños.

Una vez concluida la conversación literaria les pido a los alumnos que realicen un dibujo sobre lo que han sentido o les ha transmitido la obra. En este caso, la mayoría de los dibujos son similares, todos han querido reflejar un fantasma que está triste porque no tiene amigos. Pero hay un dibujo que llama realmente mi atención, ya que lo que me cuenta sobre él es realmente interesante debido al enfoque que le han dado.

Marta realiza un dibujo de un fantasma, como todos los niños, pero me cuenta que lo que le pasa a su fantasma es que tiene frío y que lo que quiere es un corazón caliente de otros fantasmas. Aunque el dibujo no tiene nada que ver con lo que ella me

Literatura y desarrollo emocional: una propuesta didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.

cuenta, lo realmente interesante es lo que me explica con posterioridad. Me cuenta que se siente solo y que tiene el corazón frío porque no hay nadie que quiere ser su amigo, pero que cuando deja de sentirse solo y tiene amigos se le pone el corazón caliente. Le pregunto que si a ella le ha pasado lo mismo, y me contesta que sí. Por lo que nuevamente la literatura le ha ayudado a canalizar sus emociones y expresarlas a los demás.



5.4. Análisis lectura El topo que quería saber quien se había hecho aquello en su cabeza.

En primer lugar, les pregunto qué les sugiere el libro. Con ver la portada ya empiezan a reír, ya que el hecho de que haya una caca dibujada les produce una risa constante.

Durante la lectura de la obra, la risa de los alumnos no cesa, y en alguna ocasión hacen comentarios del siguiente tipo:

“José: Se le han hecho caca en la cabeza [risas]

María: Qué asco.”

Obviamente, el tema de la obra les produce la risa en todo momento, ya que están tratando un tema tabú, del que normalmente no se suele hablar en las aulas. Los niños están contentos y relajados, ya que nadie les recrimina reírse de un tema

Literatura y desarrollo emocional: una propuesta didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.

escatológico y no se les cohíbe en ningún momento. Esto es, por tanto, lo que yo pretendía al plantear esta obra; quería que los niños pasasen un buen rato, se divirtiesen y se olvidasen de los malos momentos.

La conversación literaria transcurre con normalidad, no hacen comentarios al respecto, únicamente se ríen, están tan a gusto que se les nota en sus caras. En algunos momentos realizo preguntas para ver cuáles son sus respuestas:

“Oye, y vosotros ¿de quién pensáis que es?

Sergio: Seguro que de una vaca [risas]

Martina: Nooo, de un perro, porque mi perro Zeus hace cacas muy grandes.

José: [risas] una caca en la cabeza [risas]”

Cada niño responde lo que quiere, en este caso no son respuestas que tengan que ver la una con la otra; Sergio contesta de una vaca por contestar, ya que su tono es jocoso, Martina me da una respuesta de tipo personal, ella deduce que es de un perro porque su perro hace cacas muy grandes, así que por ese motivo ya tiene que ser de un perro, y por último, la respuesta de José nada tiene que ver con mi pregunta.

Continuamos con la lectura de la obra y las risas se vuelven a hacer presentes. Llegando al final de la lectura, decido hacerles otra pregunta para ver qué opinan y, en este caso, las respuestas ya sí que tienen que ver con la pregunta planteada:

“¿Pensáis que las moscas le van a poder ayudar?

Roberto: Seguro porque las moscas comen caca.

Rubén: No lo van a saber, son muy pequeñas.

Marta: Que sí, que las moscas van a la caca.”

En sus respuestas están asociando los conocimientos que tienen acerca de las moscas con lo que creen que puede suceder, por lo que las respuestas son de tipo personal. Finalizamos la lectura y decido preguntarles qué les ha parecido la obra para que me cuenten si les ha gustado, cómo se han sentido, etc. La mayoría de las respuestas coinciden en que les ha gustado porque les ha provocado la risa.

“Yo: ¿Qué os ha parecido? ¿Os ha gustado?

Todos: Síiiiiii

Literatura y desarrollo emocional: una propuesta didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.

Sergio: A mí lo que más me ha gustado es la caca.

Claudia: Mi perra Nala una vez se hizo caca dentro de casa.

Yo: ¿Y qué tal os habéis sentido al escuchar el cuento? ¿Os habéis reído mucho?

Lucas: Sí, a mí mucha risa, la caca me da risa.

Martina: A mí me ha gustado mucho y me ha dado mucha risa.

Pedro: A mí también.”

Lucas responde que lo que más le ha gustado es la caca, a lo que Claudia responde contando una anécdota de su perra Nala, muestra del egocentrismo infantil del que he hablado en capítulos anteriores. Una vez conocidas sus impresiones reconduzco la conversación y aprovecho para que me den su opinión acerca del compañerismo y la cooperación. Esto lo hago con la siguiente pregunta:

“Yo: ¿Y creéis que los animales le ayudan a encontrar quién se ha hecho eso en su cabeza?

Martina: Sí, porque le dicen que no han sido.

Elena: Pero no van con él a ayudarle.

Yo: ¿Piensas que deberían haber ido sus amigos con él?

Roberto: Sí, porque hubiesen terminado antes.

Pedro: Solo le ayudan las moscas.

José: Y las moscas porque les gusta la caca [se ríe].

Yo: ¿Y a vosotros os gustaría que os ayudasen? ¿Os sentiríais mejor?

Marta: Sí, porque terminas antes.

Claudia: Sí, como cuando se hace caca mi perro, ayudo a mi mamá a recoger la caca en una bolsa para irnos antes a casa.

Marcos: Y como cuando hacemos aquí fichas, que ayudamos al de al lado y así jugamos juntos más rato.”

A través de sus respuestas manifiestan que se sienten mejor cuando ayudan a los demás, eso les hace sentirse más satisfechos y les permite poder pasar más tiempo juntos. La conversación termina y pasamos a la realización del dibujo.

Los dibujos son similares, todos han dibujado la caca del perro y al topo. Algunos niños han dibujado más animales y otros solo al topo, pero el elemento común que no ha faltado en ningún dibujo es la caca. Esto significa que es el elemento que más

les ha llamado la atención del cuento y lo que más risas les han suscitado, que era lo que pretendía al elegir esta obra.

Por ejemplo, Claudia se ha dibujado a ella y al topo, y al lado del todo una caca que es más grande que ella. Esto refleja la importancia que le ha dado a dicho elemento, ya que lo representa con un tamaño mayor al de ella, figura que debería estar representada con mayor tamaño.



5.5. Análisis lectura Elmer.

Antes de comenzar con la lectura de la obra lo primero que llama la atención a los alumnos son los colores de la portada y por ese motivo sus respuestas se basan en esto, por lo que principalmente encontramos respuestas de tipo analítico.

Empezamos con la lectura de la obra y ésta se desarrolla con normalidad, los niños están tan metidos en la historia que no intervienen, es más, tengo que realizarles preguntas en ciertos momentos para que intervengan. Las preguntas las planteo en momentos en los que creo que la conversación que puede surgir va a resultar interesante, pero lo único que dicen es lo primero que se les viene a la mente, sin pararse a reflexionar en la respuesta.

Al finalizar la lectura de la obra observo que cada uno ha interpretado una cosa respecto al motivo por el cual quería cambiar Elmer. Estas son sus respuestas, las cuales

Literatura y desarrollo emocional: una propuesta didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.

siguen siendo analíticas porque se basan únicamente en el contenido que les ha transmitido la obra:

“Yo: Decirme, que le pasaba a Elmer.

Silvia: Que no le gustaba ser de colores.

Yo: ¿Eso es lo que le pasaba de verdad?

Carlos: No, le gustaba ser así porque hacía reír.

Elena: Pero también quería ser como los demás.

Carlos: Noooo, quería ser de colores y que todos fuesen de colores.”

Por ejemplo, Carlos, considera que Elmer no quiere cambiar, que él es feliz así porque hace reír a los demás. Sin embargo, más tarde Elena plantea que también quería ser como los demás y Carlos, al escuchar lo que ha planteado Elena cambia su respuesta para asemejarla un poco a la de Elena pero que siga siendo diferente. Por lo tanto, la conclusión que obtengo de esto es que la obra ha conseguido propiciar en los niños la emoción que pretendía, que era la risa; pero no ha conseguido que los niños capten el mensaje, siendo que cada uno la ha interpretado a su manera. Esto lo considero muy positivo a la hora de llevar a cabo una conversación literaria, ya que se originan pequeños debates que llevan a reconducir la interpretación propia para llegar, o por lo menos intentarlo, a una común.

Posteriormente, redirijo la conversación hacia un plano más personal, ya que me interesa que reflexionen sobre el clima de aula que tienen en la clase:

Yo: ¿Y aquí en clase os gusta estar riéndoos como a los elefantes?

Roberto: Sí porque es más divertido que estar pelando.

Silvia: Y porque nos lo pasamos bien y jugamos juntos.

Yo: ¿Vosotros sabéis en que piensa Elmer cuando se va de la manada?

Marta: En que no tiene amigos y que se ríen de él.

Lucas: No, en eso no, piensa en disfrazarse.

Sergio: Pues... piensa en que quiere hacer reír.

Como podemos observar, las respuestas obtenidas son totalmente diferentes, hay niños que sí que reflexionan antes de contestar, y por lo tanto, sus respuestas son más coherentes en referencia al tema planteado, y otros responden lo primero que les viene a

la cabeza. Finalizamos la conversación literaria y los niños realizan un dibujo acerca del cuento que acaban de escuchar.

Los dibujos son muy coloridos, representando así el factor multicolor de Elmer y la felicidad que han sentido los niños al escuchar la obra. La mayoría de los niños se han centrado en dibujar únicamente a Elmer, excepto dos casos que han dibujado a Elmer rodeado de otros elefantes. Respecto a sus explicaciones de sus dibujos, me comentaron que habían dibujado a Elmer de colores, y cuando les preguntaba por qué lo habían hecho de colores, me decían que porque así estaba más contento que de un solo color.



Con los dibujos y las respuestas que me han ido dando a lo largo de la conversación y tras realizar los dibujos, llego a la conclusión de que esta obra les ha transmitido alegría, les ha hecho estar alegres y tranquilos, y lo han plasmado en sus dibujos con el elemento del color, aspecto que da alegría y felicidad.

5.6. Análisis lectura Madrechillona.

Lo primero que hago es presentarles la obra elegida mostrándoles la portada del cuento. En primer lugar no les dice nada, les pregunto qué es lo que creen que va a pasar y sus respuestas muestran indiferencia, como si la portada no les transmitiese lo suficiente para poder imaginar algo. Roberto comenta que no sabe qué va a pasar, que

solo hay un dibujo; no es capaz de imaginar qué puede pasar, ni nos da información sobre qué le sugiere la portada.

Comienzo con la lectura del cuento y conforme voy leyendo voy realizando gestos que acompañen a la lectura. Al nombrar la palabra “pompis” los niños se ríen, pero no hacen comentarios al respecto. Sigo leyendo el cuento, y los niños siguen sin comentar nada, realmente no sé si es que no les está gustando la obra o es que están tan atentos que no quieren interrumpir por no perderse ningún detalle. En un momento de la historia decido lanzar una pregunta a ver qué me responden.

“Yo: *Cuando una gran sombra [ahhhh] se posó sobre ellos. ¿Qué sería esa sombra?*”

Roberto: Seguro que su pompis [risas]

José: O su cabeza grande.

Andrea: [risas] O su cuerpo gordito.”

Sus respuestas son performativas, ya que están utilizando lo que han escuchado en la historia para imaginar y crear qué es lo que puede pasar. Se divierten respondiendo, imaginando lo que puede ser esa sombra que se posa sobre el pequeño pingüino. Una vez terminada la lectura del cuento les pregunto si les ha gustado, y las respuestas obtenidas son variadas. Les pregunto también acerca de lo que creen que ha podido sentir la mamá del pingüino para llegar a pedir perdón, y lo que me responden resulta bastante interesante, y da lugar a la siguiente conversación:

“Yo: ¿Qué creéis que ha sentido la mamá para pedirle perdón?”

Carlos: Pena porque le ha roto el cuerpo.

Martina: Y eso está muy feo.

Claudia: Yo cuando le rompí a mi mamá una cosa con la pelota le tuve que pedir perdón porque estaba triste mamá.

Yo: ¿Y qué sentimos cuando pedimos perdón?

Silvia: Yo contenta.

Lucas: Yo, yo... no pido perdón.

Yo: ¿Y eso?

Lucas: No sé, todo lo hago bien.

Pedro: Cuando pega en el recreo no pide perdón.

Martina: Y hace enfadar a Sergio.

Literatura y desarrollo emocional: una propuesta didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.

Yo: Que sepáis que cuando hacemos algo mal tenemos que pedir perdón, porque así nos ponemos contentos, y la persona a la que le hemos hecho daño se siente mejor.

Claudia: Yo a mi mamá le pedí perdón para que no estuviese triste.”

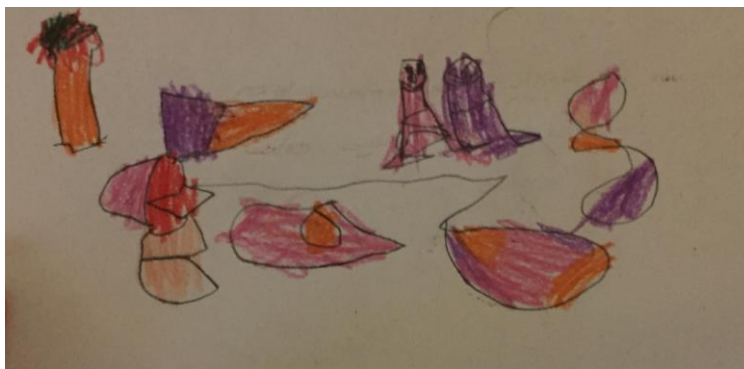
Lo que empieza siendo una conversación sobre qué creen que siente la mamá acaba dándose la vuelta y empiezan a hablar de los conflictos que pueden tener en el aula. De esta conversación saco en conclusión que ellos son conscientes de lo que hacen bien o hacen mal y de cuándo tienen que pedir perdón, y sobre todo que cuando no pides perdón y te sientes mal por ello te genera tristeza, por lo que los niños saben perfectamente identificar cómo se sienten, lo que no saben en la mayoría de las ocasiones es expresar ese sentimiento o esa emoción y mostrarla a los demás para que ellos sepan cómo se están sintiendo.

Finaliza la conversación y los niños realizan dibujos sobre el cuento. Posteriormente me van mostrando lo que han hecho y me cuentan qué representa cada dibujo. Algunos niños han dibujado a Madrechillona, otros al pingüino solo con la cabeza, y otros a los dos. Pero hay un dibujo que llama mi atención, el de Elena. Elena ha dibujado al pingüino solo y triste, y cuando le pregunto por qué lo ha dibujado así me contesta que es porque mamá le ha gritado y cuando mamá le grita se pone muy triste y llora. También me llama la atención de su dibujo que ha representado al pingüino en un tamaño muy reducido y a la mamá en un tamaño mucho más grande; esto representa el nivel de inferioridad que siente el pingüino ante su madre, ya que está es la figura de autoridad, ante la cual se siente pequeño.



Literatura y desarrollo emocional: una propuesta didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.

Otro dibujo que ha llamado mi atención es el de José, que ha dibujado al pingüino y a su madre y a todas las partes del pingüino por el espacio repartidas.



CONCLUSIONES, VALORACIÓN PERSONAL Y PERSPECTIVA DE FUTURO

Es importante entender la literatura infantil como un aspecto fundamental en la educación que debe estar presente en la vida del niño desde edades tempranas, ya que esta favorece aspectos de vital importancia para el correcto desarrollo de la persona como la creación de una adecuada identidad personal y un buen hábito lector, lo que conlleva un óptimo desarrollo del lenguaje y un correcto desarrollo emocional. Además la lectura supone un importante medio de socialización que proporciona a la persona la posibilidad de adquirir y mejorar su competencia social.

El hecho de que sea importante trabajar la literatura en el aula no significa que tengamos que hacerlo de cualquier manera, ya que con este trabajo ha quedado demostrado que tenemos que innovar, darle la vuelta a la educación literaria llevada a cabo de una forma tradicional. Debemos hacer que nuestros alumnos reflexionen, que se metan en los mundos que les ofrece el texto; ya es hora de dejar a un lado la lectura del texto dirigida únicamente a su posterior resumen. Es importante trabajar la literatura, pero hay que hacerlo desde otros puntos de vista. Es recomendable relacionar lo que estamos leyendo con el lado personal, hacer nuestra la lectura, y sentir y explorar nuevos mundos y personajes. De esta forma, no solo potenciamos el gusto por la lectura, sino también el desarrollo emocional.

Trabajando de esta manera, como se demuestra en este trabajo, podemos observar la relación que hay entre la literatura y el desarrollo emocional, ya que a través de la lectura de las obras he conseguido que los niños experimenten diversas emociones, entre ellas la alegría, el miedo o la pena. Sinceramente, me he sorprendido, debido a que no esperaba que los resultados fuesen tan buenos, más bien pensaba que no iba a sacar nada en claro de mi trabajo. Todo esto me lleva a la conclusión de que, cuando llevas a cabo un adecuado trabajo de selección de las obras literarias pensando en lo que te interesa trabajar, las necesidades de los alumnos y las características del momento, puedes obtener resultados muy enriquecedores, sacando el máximo partido a la educación literaria y potenciando el desarrollo de los alumnos.

Literatura y desarrollo emocional: una propuesta didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.

Con este trabajo he querido que los niños sintiesen, experimentasen y disfrutasen de la lectura, y creo que lo he conseguido. Los resultados obtenidos me han dado la razón, los niños han disfrutado como nunca con un libro, me han contado qué han sentido, he conseguido que sacasen conclusiones que en una asamblea normal hubiesen resultado más difíciles de obtener. En definitiva, gracias a la literatura podemos llevar a los niños a otros mundos, hacerles que sientan placer por leer, y sobre todo, favorecer su desarrollo integral.

Gracias a este trabajo he podido aumentar mi visión acerca de la literatura, conocer nuevas perspectivas y nuevas formas de llevar a cabo la literatura en el aula. Había muchos aspectos que desconocía, y que leyendo diferentes artículos, revistas o libros he ido descubriendo. Algunos, sinceramente, no me han servido de mucho para este trabajo, otros sí; pero estoy segura de que ambos me van a resultar útiles durante mi trayectoria profesional.

Como puntos fuertes de llevar a cabo un trabajo como este en el aula, destaco las posibilidades que te da para tu posterior intervención el saber qué han sentido tus alumnos al trabajar la obra, cómo se han sentido. Todos estos aspectos te aportan otros puntos de vista, otras maneras de ver la obra, y sobre todo, les estamos fomentando el hábito lector, aspecto importantísimo para un adecuado aprendizaje literario.

Como puntos débiles he de destacar que con niños tan pequeños las posibilidades son mucho más reducidas, ya que dan menos juego, sobre todo en las conversaciones literarias. Esto es debido principalmente a su falta de lenguaje y a su escaso vocabulario. Además, en este caso en concreto, muchas veces los destinatarios del proyecto no se tomaban en serio las respuestas y respondían por responder, aspecto el cual es muy típico en este grupo en la asamblea, lo cual me llevaba a tener que tomar las riendas de la conversación y redirigirla de nuevo. Me parece importante destacar también en los puntos débiles que los dibujos de los alumnos, especialmente en la edad que yo he trabajado, son dibujos que se han centrado únicamente en representar al personaje principal de la obra, ya que es a lo que están acostumbrados a hacer, y aunque sí es verdad que posteriormente me explicaban lo que habían dibujado y de ahí sí que

podía extraer algo más, pero la mayoría de niños se limitaban a decir que habían dibujado al fantasma y que estaba contento, por ejemplo.

Considero que este trabajo puede ser muy útil y muy beneficioso a una maestra, aunque hay que perfilarlo y perfeccionarlo más, y tener en cuenta aspectos del grupo-clase, por lo que puedes usarlo en otros grupos, siempre y cuando esté adaptado a sus características.

Estoy segura de que cuando tenga mi aula mi manera de trabajar la literatura va a ser así, una forma diferente de leer, pero mucho más enriquecedora que la tradicional. Como es lógico, poco a poco lo iré perfeccionando, ya que la experiencia y el paso del tiempo te obliga a incorporar nuevas técnicas y nuevos recursos. Como experiencia este trabajo ha sido muy enriquecedor para mí y me ha aportado otras perspectivas de la literatura, que estoy convencida de que me van a ser muy útiles en mi futuro como maestra.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, C. (1989). Desarrollo emocional. En Mayer J. (Dir.) (1989). *Psicología evolutiva*. Madrid: Anaya.
- Anónimo (2011). El egocentrismo infantil. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, nº 14.
- Aragón. Orden de 28 de marzo de 2008 por la que se aprueba el currículo de la Educación infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón*, 14 de abril de 2008, num. 43, pp. 4943-4974.
- Arizpe, E (2002). ¿Cómo se lee una imagen? El desarrollo de la capacidad visual y la lectura mediante libros ilustrados. Obtenida el 15 de noviembre de 2015 de <http://portal.educ.ar/noticias/23-3Arizpe.pdf>
- Bombal, M.; García, N., Ruiz; J. (2013). *Plan Nacional de Fomento de la Lectura. Leer, adaptar e interpretar narraciones. Guía para educadoras de párvulos de los niveles de transición*. Santiago de Chile: Editora e imprenta Maval.
- Brooker, L; Woodhead, M (2008). *El desarrollo de identidades positivas*. Reino Unido: The open university.
- Chambers, A. (2007). *Dime: Los niños, la lectura y la conversación*. México: FCE.
- Fernández-Berrocal, P.; Ruiz, D. (2004). La inteligencia emocional en la educación. *Revista electrónica de Investigación psicoeducativa*. ISSN 1969-2095. Nº15, Vol 6(2), pp: 421-436
- Fernández-Berrocal, P.; Extremera, N. (s/f). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *OEI-Revista Iberoamericana de Educación*, s/p (ISSN: 1681-5653)
- Gallardo, P.; Gallardo, J.A. (2010). *La inteligencia emocional y la educación emocional en el contexto educativo*. Sevilla: Wanceulen Editorial S.L.
- García, M.D. (2014). Importancia de la literatura en la etapa de Educación Infantil. *Innovación y experiencias educativas*, nº 62, s/p.
- Goleman, D. (1998. Trad. 1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- González, R. (2008). Consecuencias de educar con inteligencia emocional. *Innovación y experiencias educativas*, nº2, s/p.

Literatura y desarrollo emocional: una propuesta didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.

- Henao, G.C.; García, M.C. (2009). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas. Obtenida el 15 de noviembre de 2015 de <http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/193/89>
- Hervas, E. (2008). Importancia de la lectura en la educación infantil. *Innovación y experiencias educativas*, nº 7, s/p.
- Leal, A. (2011). La inteligencia emocional. *Innovación y experiencias educativas*, nº 39, s/p.
- Leibrandt, I. (s/f). El aprendizaje literario y la adquisición de la competencia emocional a través de la LIJ. Obtenida el 15 de noviembre de 2015 de <http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/22427/3/El%20aprendizaje%20literario%20y%20la%20adquisici%C3%B3n%20de%20la%20competencia%20emocional%20a%20trav%C3%A9s%20de%20la%20LIJ.pdf>
- Maestre, A.B. (2008). Análisis de cuentos infantiles. *Innovación y experiencias educativas*, nº 6, s/p.
- Martínez, M.C. (2005). *Como favorecer el desarrollo emocional y social de la infancia. Hacia un mundo sin violencia*. Madrid: Catarata.
- Martinez, N. (2011). El cuento como instrumento educativo. *Innovación y experiencias educativas*, nº 39, s/p.
- Mata, J. (2014). Ética, literatura infantil y formación literaria. *Revista Impossibilia* nº 8, pp. 104-121. ISSN 2174-2464.
- Parra, G (2008). Cuentos, libros, poesías: ¡divino tesoro! *Innovación y experiencias educativas*, nº5, s/p.
- Pedrosa, F.R. (2011). El cuento infantil. *Innovación y experiencias educativas*, nº 39, s/p.
- Pérez, M. (2011). Literatura infantil. *Innovación y experiencias educativas*, nº 39, s/p.
- Piaget, J. (1964. Trad. 1980). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Editorial Labor S.A.
- Riquelme, E; Munita, F (2011). La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional. *Estudios Pedagógicos XXXVII*, Nº 1: 269-277

- Sanjuán, M. (2011). De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia. *Ocnos*, 7, 85-100. ISSN: 1885-446X.
- Sanjuán, M (2012). De la competencia lecto-literaria a la experiencia de la lectura literaria: la dimensión emocional de la literatura en el contexto escolar. XI Simposio Internacional de SEDLL. En Navarro, M. (Coord.) (2012), *Selección, desarrollo y evaluación de competencias de la lengua y la literatura* (pp. 642-658) Universidad de Sevilla.
- Sanjuán, M. (2014). Leer para sentir. La dimensión emocional de la educación literaria. *Revista Impossibilia* nº 8, pp. 155-178. ISSN 2174-2464.
- Santiago de Chile. Consejo Nacional de la cultura y las artes (2015). *Plan Nacional de lectura*. Santiago de Chile: Plan de lectura.
- Shapiro, L.E. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. México: Vergara Editor S.A.
- Sipe, L.R. (s/f). Cómo responden los niños a los álbumes ilustrados: cinco tipos de comprensión lectora. Obtenida el 15 de noviembre de 2015 de http://www.literatura.gretel.cat/sites/default/files/conferencia_sipe_0.pdf
- Vygostki, L. (1978). Interacción entre aprendizaje y desarrollo. En *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (pp. 123-141). Barcelona: Editorial Crítica.

ANEXOS

Anexo I. Entrevista al maestro.

1. Yo: En tu día a día en el aula, ¿qué importancia le das a la literatura infantil?

2. Maestro: La literatura en mi aula de infantil es de vital importancia ya que se utiliza en multitud de ocasiones. Muchos contenidos se pueden presentar con diferentes obras literarias o incluso adaptarlas al contenido.

La literatura infantil lleva intrínseca una motivación muy alta para el niño. Cuando coges un cuento el niño está deseoso de escucharlo sin saber la historia o el contenido que tiene.

Además de ser una herramienta que bien desarrollada conlleva diferentes aprendizajes a parte del contenido programado.

3. Yo: ¿Crees que resulta beneficiosa para el adecuado desarrollo de tus alumnos?

4. Maestro: Sí, mucho. A través de los cuentos encontramos muchos valores para trabajar en el aula, normas de convivencia, pautas de conducta... Imprescindibles para un desarrollo integral

5. Yo: A la hora de elegir una obra literaria, ¿en qué aspectos te basas?

6. Maestro: En primer momento en el contenido, aspecto programado a trabajar. Posteriormente, si la obra va a ser atractiva para los alumnos.

7. Yo: ¿Cómo llevas a cabo la lectura en el aula?

8. Maestro: Dependiendo de los objetivos que pretendo con la lectura se plantean diferentes lecturas...

Generalmente, creo un clima de atención y expectación adecuado a los alumnos que tengo en ese momento. Podemos introducir el texto comentando alguna de las cosas que han sucedido últimamente, recordando algún otro relato, hablando de alguno de los personajes...

Literatura y desarrollo emocional: una propuesta didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.

La lectura la realizo intentado captar la atención y creando cierta incertidumbre, diferentes voces para los personajes...

Finalizo siempre con una frase hecha que ellos conocen y repiten conmigo.

9. Yo: ¿Qué importancia tiene para ti como maestro el desarrollo emocional?

10. Maestro: En educación infantil la educación emocional es importantísima. Durante la infancia se crean hábitos y aspectos que forjarán la personalidad y la conducta de cuando sean adultos.

11. Yo: ¿Consideras que existe relación entre el desarrollo emocional y la literatura?

12. Maestro: Desde mi punto de vista una obra literaria que enganche, que guste tiene emocionar al lector y para ello tiene que tener relación.

El acto de leer o escuchar una obra también lleva intrínseca una carga emocional.

13. Yo: Cuando eliges una obra literaria para contar en el aula, ¿te basas más en los aspectos literarios de la misma o en los aspectos emocionales?

14. Maestro: Depende lo que quiera trabajar en el aula.

15. Yo: Al finalizar la lectura de la obra, ¿consideras importante mantener una conversación literaria con tus alumnos? ¿Qué es lo que esperas obtener de ella?

16. Maestro: Sí que es importante una conversación posterior pero no imprescindible.

Buscamos que el alumno se haya enterado de lo que se ha contado y del objetivo que tenía planteada la actividad.

Muchas veces es en la conversación posterior cuando se consigue que se comprendan las actitudes, valores, contenidos.

Anexo II. Lectura de la obra “scrib scrab bibib blub” de Kitty Crowther

1. Yo: Os voy a contar este cuento, se llama scrib scrab bibib blub ¿de qué irá el cuento?

2. Pedro: de scrab

3 Yo: ¿y qué es scrab?

4. Pedro: nose

5. Yo: Bueno, empezamos, muy atentos

Como cada noche [mini pausa] la oscuridad envuelve el estanque.

Y, como cada noche, Jerónimo tiene miedo. [enseño el libro]

“A la cama ranita” (cambio de entonación, voz más dulce) *dice mamá.*

Jerónimo comprueba si la puerta está bien cerrada...

... y después sigue a su mamá dando saltitos en el agua. [chip, chip,chip]

Mientras mamá está con él, Jerónimo se siente bien. [enseño el libro]

6. Roberto: Ala su mama es muy grande.

7. Yo: *En el cuarto de baño, Jerónimo se lava la cara y las manos.*

Se cepilla la boca. [hago como que me cepillo los dientes] *Mamá se acerca para escuchar cómo frota.*

Se pone el pijama solito. Mamá se lo abrocha.

“Un último pipí y a la cama”, [voz más dulce] *canturrea mamá.*

Mamá sabe que a su ranita le asusta mucho [alargo la u: muuuuucho] *la noche.*

“Ahora vendrá papá y te leerá un cuento.” [enseño el cuento]

¡Aquí está papá! [voz entusiasmada] *Jerónimo se acomoda en su regazo.*

Literatura y desarrollo emocional: una propuesta didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.

¡Cómo le gustaría que este momento no terminara nunca!

“Buenas noches, Jerónimo. No tengas miedo: estaré aquí al lado. Ahora voy a buscar a mamá para que te dé el besito de buenas noches”. [voz más grave]

Papá le da un beso y se va. [enseño el cuento]

“Un mimito, mamá. Un besito, [pausa] un besito [pausa] y otro mimito. Otro...”

“¡Basta!, bolita verde... ahora ¡a dormir! Dejaré encendida la luz del pasillo. Que tengas dulces sueños.” [voz dulce y onomatopeya de beso]

“Estoy solo en la habitación”, se dice Jerónimo. “Solo en la cama, completamente solo.” [voz temblorosa y enseñamos el cuento]

“Creo que he oído un ruido... [ahhh] ¿quién hace “scrib scrab bibib blub debajo de mi cama? [enseño el cuento]

8. Sergio: es un monstruo

9. Rocío: ahhhhhh [grito]

10. Marta: a ver

11. Yo: *¿Un monstruo de agua dulce? ¿Una serpiente con plumas? O peor, ¿un esqueleto de los pantanos?”*

Jerónimo tiembla de miedo. Se levanta y va hacia la habitación de sus padres. [enseño el cuento]

“¡Papá , papá!” cuchichea Jerónimo. “¡Despierta! Hay algo que hace “scrib scrab bibib blub” debajo de mi cama”. [voz inquieta e insistente]

Papá abre un ojo: “¿scrib scrab bibib blub?”, suspira.

“¡Claro!, ranita, son los ruidos de la noche. ¡Vuelve a la cama! [enseño el cuento]

¡Duerme Jerónimo!” dice papá cerrándole los ojos con la mano.

“Verás cómo, cuando abras los ojos, ya será de día”.

¡Pero [pausa] aun no es de día! Y scrib scrab bibib blub sigue ahí.

Jerónimo se refugia de nuevo en la habitación de sus padres.

“Scrib scrab bibib blub sigue ahí”. [voz miedosa]

“¡Basta Jerónimo, es muy tarde! Scrib scrab bibib blub no está en tu habitación. ¡A estas horas está durmiendo”, [voz grave] croa papá.

Jerónimo vuelve a sentirse solo, terriblemente solo. [voz temblorosa]

Temblando de miedo, se desliza poco a poco hacia el pasillo.

“¡Mamá, tengo mucho miedo!” Mamá se despierta y coge a Jerónimo en brazos.

Jerónimo se instala entre sus padres. ¡Por fin puede dormir! [énfasis en el fin]

Pero papá, en cambio, no consigue dormir al lado de Jerónimo, que no deja de dar patadas. Agotado, atraviesa el pasillo...

...y se mete en la cama de Jerónimo. Se duerme. De repente, se despierta [pausa] al oír un scrib scrab bibib blub. [con más entusiasmo] “¿Qué es esto?”

Va a buscar a Jerónimo. “¡Ven! Vamos fuera a ver quien hace scrib scrab bibib blub”, cuchichea.

En la oscuridad de la noche, papá nada con Jerónimo hacia una gran hoja de nenúfar. [enseño el libro]

“Scrib scrab bibib blub” oyen en el silencio de la noche.

¡Scrib scrab! Un topo cava su galería.

¡Bibib! El ave nocturna lanza su grito.

¡Blub! Un pez plateado salta y se sumerge en el agua.

Jerónimo mira la noche y sonríe...

“¿Sabes qué, papa? Creo que ya no me asusta la noche”. [niego con la cabeza]

Y los dos se duermen allí mismo, arrullados por el ruido del agua y por los “scrib...scrab...bibib...blub”. [enseño el cuento]

“Y colorín colado este cuento se ha acabado, y por la chimenea...”

12. Todos: ¡se ha escapado!

13. Yo: Bueno chicos, decirme que os ha parecido el cuento, ¿os ha gustado?

14. Todos: siiiii.

15. Yo: Decirme que es lo que más os ha gustado

16. Rubén: la ranita

17. Claudia: la mamá

18. Marcos: la ranita y su papá

19. Yo: Y decirme, por las noches, el qué le gustaba hacer a Jerónimo con sus papás (mostramos la portada del libro en todo momento)

20. Elena: que tenía miedo

21. Yo: Pero antes de irse a la cama, ¿os acordáis?

22. Silvia: contar un cuento

23. Leire: se lavaba la cara, la boca

24. Patricia: con el cepillo

25. Carlos: las manos

26. Entonces, hemos dicho que se lavaba la cara, las manos y la boca

27. Martina: yo no, yo no hago eso, no hago pis en todo el día

28. Yo: Pues hay que hacer pis, sobre todo por la noche antes de dormir, así no nos hacemos pipí en la cama.

Decirme que era lo que le pasaba a Jerónimo.

29. José: que tenía miedo

30. Anda, y ¿de que venía el miedo?

31. José: de que oía un ruido de un monstruo

32. Yo: ¿Y a vosotros os pasa lo mismo?

33. Todos: nooooo

34. Lucas: porque no hay monstruos en mi casa

35. Martina: es que no existen

36. Sergio: a mi si y me voy con mi mamá

37. Andrea: cuando yo era pequeñita pequeñita había lagartos pequeñitos pero fuera de casa

39. ¿Tú si? Y cómo te sientes que haces?

40. Sergio: duermo con mamá y estoy bien

41. Yo: Bueno, entonces ¿Qué es lo que tenemos que hacer?

42. María: no hay que tener miedo

43. Claudia: yo duermo con mis papis y así no tengo miedo

44. Yo: Muy bien chicos, ahora vamos a irnos al sitio y vamos a hacer un dibujo sobre que nos ha parecido el cuento, qué hemos sentido, lo que queráis dibujar ¿vale?, y luego me tenéis que contar el qué habéis dibujado.

Anexo III: Lectura de Un fantasma con asma.

1. Yo: Os voy a contar un cuento [enseño portada], se llama Un fantasma con Asma. Decirme, que pensáis que le pasa a este fantasma, que creéis que nos va a contar el cuento.

2. Leire: Que el fantasma es malo.

3. Marcos: Que tiene un castillo y vive allí.

4. Yo: Bueno, estamos atentos para ver qué es lo que va a pasar.

“Godofredo, el matasanos, se ha levantado temprano: va a visitar a un paciente, más raro de lo corriente. [cara de asombro: cejas arqueadas y boca abierta]

Es un fantasma con asma, que ya ni asusta ni pasma; tose mucho [fingimos tos], aúlla poco y estornuda como un loco. [achiiiiissss]

5. Lucas: [risas] como un loco [risas]

6. Yo: *Vive de noche y de día en una mansión muy fría, muy cerquita de la luna y más solo que la una. [voz triste]*

Con bufanda, gorro y guantes vaga el espíritu errante por lugar tan poco cálido, [gesto de tener frío, me froto los brazos] y está pálido y escuálido.

7. Claudia: Pobre fantasma, está malito como mi hermano, que ha ido al médico.

8. Lucas: Pues mi abuelo también ha ido al médico.

9. Yo: *Godofredo en Nochebuena, va a curar al alma en pena y examina con sus lentes pacientemente al paciente.*

Con atención exclusiva, lo mira de abajo a arriba. [bajamos la cabeza] Con empeño y con trabajo, lo mira de arriba a abajo. [subimos la cabeza]

Después de una hora y media, consulta su enciclopedia y, contra todo pronóstico, da el médico su diagnóstico.

Literatura y desarrollo emocional: una propuesta didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.

Este fantasmal fantasma ni tiene gripe ni asma [negamos con la cabeza], de lo que sufre en verdad es de una extraña soledad.

Esa constante dolerá es de dentro y no de fuera, que a un corazón sin amor se le va todo el calor.

Le receta el recetante una receta brillante: dosis enormes de afecto para mejorar su aspecto.

Besos, [muak muak muak] caricias, cosquillas... ni jarabes ni pastillas. Cucamones y achuchones, ni pomadas ni inyecciones.

Y le da el curatodo, pensando un poquito en todo, las señas de unos fantasmas que van a quitarle el asma.

Viven en una atalaya, muy cerquita de la playa, junto a un enorme membrillo en un castillo amarillo.

10. Silvia: Yo también tengo una casa en la playa.

11. Patricia: Pues mis abuelos también.

12. Yo: *Sale el fantasma de viaje con muy poquito equipaje: con la maleta vacía pero lleno de alegría.*

Vaga y vaga el vagabundo, recorriendo medio mundo y da en un lugar ventoso [soplamos como si hiciese aire] con el castillo dichoso.

Un fantasma hospitalario, un poquito estrafalario, le ofrece albergue y cobijo, y lo trata como a un hijo.

Tres fantasmas llorones le dan cientos de achuchones y una fantasma con moña, cariños y carantoñas.

Con tanta zalamería ya el fantasma no se enfría: está fuerte [levantamos el brazo como si estuviésemos fuerte] como un roble, y canta y se ríe el doble.

Literatura y desarrollo emocional: una propuesta didáctica para alumnos de 1º de Educación Infantil.

Aquí se acaba este cuento, sin cataplasmas ni ungüentos, y es que el cariño a raudales, alivia todos los males.

¿Os ha gustado chicos?

13. Todos: Síiiii.

14. Rubén: Yo ya no pienso que es malo, ahora es bueno pero antes creía que era malo.

15. Marta: Y ya no se pone malo, porque se va a la playa que hace calor.

16. Yo: ¿Creéis que es por eso que ya no se pone malo?.

17. Sergio: Sí porque ya no hace frio.

18. Roció: Y también porque tiene amigos.

19. Roberto: Es como Lucas que no tenía amigos y no quería venir al cole, pero como ahora tiene ya quiere venir.

20. Yo: ¿Y cómo se cura el fantasma?

21. Silvia: Teniendo amigos.

22. Martina: Con muchos besos, como mi mamá me da cuando estoy malita.

23. María: A mí me dan jarabes que son muy malos.

24. Yo: Y decirme, ¿Cómo se siente el fantasma al principio del cuento?

25. Sergio: Malo.

26. Pedro: Esta enfriado por que tiene frio.

27. Martina: Esta solo sin amigos, y se va a otro castillo con más fantasmas.

28. Yo: ¿Y creéis que se siente bien solo?

29. Andrea: No, se siente mal, porque él quiere tener amigos.

30. Lucas: Sí, como nosotros que somos todos amigos.

31. Yo: Claro que sí, tenéis que ser amigos y jugar todos juntos.
32. Marcos: Pero a veces nos enfadamos.
33. Lucas: ¡Porque no me dejan jugar con ellos!
34. Yo: Chicos, no os tenéis que enfadar, que tenéis que ser amigos, jugar juntos y cuando os enfadéis hablar las cosas, ¿qué os parece?
35. Claudia: Bien, tenemos que ser amigos.
36. Yo: Muy bien chicos, ahora nos vamos al sitio y hacemos un dibujo del cuento, y luego me explicáis lo que habéis dibujado.

Anexo IV. Lectura de la obra El topo que quería saber quien se había hecho aquello en su cabeza.

1. Yo: Hoy os voy a contar un cuento, el cuento del Topo que quería saber quién se había hecho aquello en su cabeza, ¿qué creéis que es aquello? [enseño el libro]

2. Marta: [risas] Parece una caca. [risas]

3. Yo: No sé, no sé, mejor os lo cuento y lo descubrimos.

Todo empezó cuando un día, el topo asomó la cabeza por su agujero para ver si ya había salido el sol. Aquello era gordo y marrón; se parecía un poco a una salchicha... y lo peor de todo: le fue a caer justo en la cabeza. [me llevo la mano a la cara]

¿Qué ordinariiez!, chilló el topo. ¿Se puede saber quien se ha hecho esto en mi cabeza? [tono de enfado] *Pero era tan corto de vista que no puedo descubrir a nadie.* [niego con la cabeza]

4. José: Se le han hecho caca en la cabeza [risas]

5. María: Qué asco.

6. Yo: *¿Has sido tú la que se ha hecho esto en mi cabeza?, preguntó a la paloma que volaba por allí en aquel momento.*

¿Yo? [voz de extraño] *Ni hablar... ¡yo eso lo hago así!, contestó la paloma. Y, plas, un goterón húmedo y blancuzco se estrelló en el suelo, justo al lado del topo, y le salpicó la pata derecha.*

¿Has sido tú el que se ha hecho esto en mi cabeza?, preguntó al caballo que pacía en el prado.

¿Yo? [voz de extraño] *Ni hablar... ¡yo eso lo hago así!, contestó el caballo. Y, pof, pof,* [risas de los niños] *cinco boñigas grandes y redondas cayeron pesadamente casi rozando al topo, que se quedó muy impresionado. Oye, y vosotros ¿de quién pensáis que es?*

7. Sergio: Seguro que de una vaca [risas]

8. Martina: Nooo, de un perro, porque mi perro Zeus hace cacas muy grandes.

9. José: [risas] una caca en la cabeza [risas]

10. Yo: *¿Has sido tú la que se ha hecho esto en mi cabeza?, preguntó a la liebre.*

¿Yo? [voz de extraño] Ni hablar... ¡yo eso lo hago así!, contestó la liebre. Y, ra ta ta ta, quince balines redondos silbaron en los oídos del topo, que tuvo que dar un salto arriesgado para que no le alcanzaran.

¿Has sido tú la que se ha hecho esto en mi cabeza?, preguntó a la cabra, que acababa de despertarse de un sueño agradable.

¿Yo? [voz de extraño] Ni hablar... ¡yo eso lo hago así!, contestó la cabra. Y, tac, toc, tac, un montón de pelotillas de color bombón rodaron por la hierba. Al topo casi le gustaron.

¿Has sido tú la que se ha hecho esto en mi cabeza?, preguntó a la vaca, que estaba rumiando como siempre.

¿Yo? [voz de extraño] Ni hablar... ¡yo eso lo hago así!, contestó la vaca. Y, chaf, un pastelón marrón verdoso se chafó en la hierba, muy cerca del topo. El topo se alegró muchísimo de que no hubiera sido la vaca quien se hubiera hecho aquello en su cabeza.

¿Has sido tú la que se ha hecho esto en mi cabeza?, preguntó a la cerda.

¿Yo? [voz de extraño] Ni hablar... ¡yo eso lo hago así!, contestó la cerda. Y, flop, una masa pequeña, oscura y blandita cayó en la hierba. El topo se tapó la nariz.

¿Habéis sido vosotros los que os habéis hecho esto en mi ca...?, fue a preguntar de nuevo. Pero, cuando se acercó, vió que se trataba de dos moscas negras y gordas. Estaban comiendo. ¡Por fin alguien que me podrá ayudar!, pensó el topo. ¿Sabéis quien se ha hecho esto en mi cabeza?, preguntó muy deprisa. ¿Pensáis que las moscas le van a poder ayudar?

11. Roberto: Seguro porque las moscas comen caca.

12. Rubén: No lo van a saber, son muy pequeñas.

13. Marta: Que sí, que las moscas van a la caca.

14. Yo: *Espera un poco, zumbaron las moscas. Y al cabo de un rato contestaron. Está claro. Ha sido un perro.*

Por fin sabía el topo quién se había hecho aquello en su cabeza: ¡Hermenegildo, el perro del carnicero!

Veloz como un rayo se encaramó en la caseta de Hermenegildo... y, plin, una habichuela diminuta y negra aterrizó justo en la cabeza del perro.

Y feliz y contento, el topo volvió a desaparecer dentro de su agujero. Y colorín colorado este cuento se ha acabado. ¿Qué os ha parecido? ¿Os ha gustado?

15. Todos: Síiiiiii

16. Sergio: A mí lo que más me ha gustado es la caca.

17. Claudia: Mi perra Nala una vez se hizo caca dentro de casa.

18. Yo: ¿Y qué tal os habéis sentido al escuchar el cuento? ¿Os habéis reído mucho?

19. Lucas: Sí, a mi mucha risa, la caca me da risa.

20. Martina: A mí me ha gustado mucho y me ha dado mucha risa.

21. Pedro: A mí también.

22. Yo: ¿Y creéis que los animales le ayudan a encontrar quién se ha hecho eso en su cabeza?

23. Martina: Sí, porque le dicen que no han sido.

24. Elena: Pero no van con él a ayudarle.

25. Yo: ¿Piensas que deberían haber ido sus amigos con él?

26. Roberto: Sí, porque hubiesen terminado antes.

27. Pedro: Solo le ayudan las moscas.

28. José: Y las moscas porque les gusta la caca [se ríe].
29. Yo: ¿Y a vosotros os gustaría que os ayudasen? ¿Os sentiríais mejor?
30. Marta: Sí, porque terminas antes.
31. Claudia: Sí, como cuando se hace caca mi perro, ayudo a mi mama a recoger la caca en una bolsa para irnos antes a casa.
32. Marcos: Y como cuando hacemos aquí fichas, que ayudamos al de al lado, y así jugamos juntos más rato.
33. Yo: muy bien chicos así me gusta que nos ayudemos. Bueno ahora nos vamos a ir al sitio y hacemos un dibujo de lo que hemos sentido, si nos ha gustado o lo que más os apetezca dibujar.

Anexo V. Lectura de la obra Elmer.

1. Yo: Hoy os voy a contar el cuento de Elmer (enseño la portada)

2. Sergio: ¡Ala, cuantos colores!

3. Yo: si tiene muchos colores, ¿os gusta que tenga tantos colores?

4. Todos: Síiii

5. Yo: *Había una vez una manada de elefantes. Había elefantes jóvenes y elefantes viejos; elefantes altos, gordos o delgados. Elefantes así o asa, todos diferentes, pero todos felices y del mismo color. Todos menos Elmer.* (enseño el cuento)

Elmer era distinto, Elmer era multicolor, Elmer era amarillo (pausa) y naranja (pausa) y rojo (pausa) y rosa (pausa) y lila (pausa) y azul (pausa) y verde (pausa) y negro (pausa) y blanco. Elmer no era de color elefante.

Y era precisamente Elmer el que hacía reír a los demás elefantes. Unas veces Elmer les gastaba bromas y otras veces ellos se las gastaban a él. Elmer era el responsable de casi todas las sonrisas de sus compañeros de manada. (enseño el cuento)

Una noche, Elmer no podía dormir. No hacía más que pensar y pensar. ¿en que creéis que pensaba?

6. Pedro: En reír.

7. Silvia: En otros elefantes.

8. Yo: *Lo que le rondaba la cabeza era que estaba cansado de ser diferente. <<¿Dónde se ha visto un elefante de colores?- se decía-. No me extraña que se rían de mi.>>* (cambio de voz) *A la mañana siguiente, antes de que la manada terminara de despertarse, Elmer se marchó sigilosamente, sin que nadie se diera cuenta.*

Caminando por la selva, Elmer se cruzó con muchos animales. Todos le decían: <<Buenos días, Elmer>> (voz simpática). Y Elmer siempre sonreía y respondía: <<Buenos días>> (cambio de voz).

Después de una larga caminata, Elmer encontró lo que buscaba, un gran arbusto. Un arbusto enorme repleto de bayas; bayas de color elefante. Elmer cogió el arbusto con la trompa y lo sacudió una y otra vez para que las bayas desprendieran de las ramas. Y decirme, ¿para que creéis que hizo esto?

9. Lucas: Para comérselas.

10. Andrea: Porque no podía dormir.

11. Yo: *Cuando el suelo estuvo cubierto de bayas, Elmer se tumbó y empezó a rodar una y otra vez, para un lado y para el otro, y vuelta a empezar. Luego fue cogiendo racimos de bayas y fue frotándose todo el cuerpo con ellos hasta que estuvo cubierto de jugo de baya y no quedaba ni rastro de amarillo, ni de naranja, ni de rojo, ni de rosa, ni de lila, ni de azul, ni de verde, ni de negro, ni de blanco. Cuando terminó, Elmer tenía el aspecto de cualquier otro elefante. (enseño el cuento)*

Entonces, Elmer emprendió el regreso hacia la manada. Por el camino, se volvió a cruzar con los demás animales. Pero esta vez, todos le decían: <<Buenos días, señor elefante>> (voz simpática). Y Elmer sonreía y respondía, contento de que no le reconocieran: <<Buenos días>>.

Cuando Elmer llegó donde los demás elefantes estaban, todos descansaban tranquilamente. Ninguno de ellos se dio cuenta de que era Elmer quien se abría paso hacia el centro de la manada.

Al cabo de un rato, Elmer se dio cuenta de que algo raro sucedía. ¿Pero qué? Miro a su alrededor: la misma selva de siempre, el mismo cielo azul de siempre, la misma nube de tormenta que iba y venía de siempre y, por último, los mismos elefantes de siempre (tono de voz aburrido). Elmer se los quedó mirando. ¿Por qué miraría a los elefantes?

12. Roberto: Para decirles ¡hola!

13. Lucas: Porque eran sus amigos

14. Yo: *Los elefantes no se movían en absoluto; Elmer nunca los había visto tan serios. Y cuanto más miraba a aquellos elefantes serios, quietos y callados, más risa le*

entraba. Al final, no pudo aguantarse más. Levantó la tropa y grito con todas sus fuerzas: BUH (grito)

Los elefantes quedaron patidifusos. - ¡Por todas las trompas! Exclamaron mientras se partía de risa.(jajajajaja) -¡Elmer! ¿Quién si no? Y todos los elefantes rompieron a reír como nunca antes lo habían hecho. (jajajaja)

Y mientras se reían, empezó a llover. A medida que las gotas de lluvia caían sobre Elmer, iban dejando al descubierto sus colores. La lluvia ya había limpiado a Elmer por completo, y los elefantes aún seguían riéndose. – Elmer- dijo un viejo elefante entre carcajadas-, nos has gastado muchas bromas, pero esta ha sido la más divertida. (enseño el libro)

- Tenemos que conmemorar este día todos los años- sugirió otro. –Será el día de Elmer. Todos los elefantes se harán dibujos en la piel y Elmer se pintará de color elefante.

Y eso es precisamente lo que hacen. Un día al año, se pintan de colores y desfilan. Ese día, si por casualidad ves un elefante con la piel de color elefante, seguro que es Elmer. Y colorin colorado este cuento se ha acabado (cierro el libro)

¿Os ha gustado?

15. Todos: Síiiiiiiíí

16. María: Es un elefante muy divertido.

17. Yo: Decirme, que le pasaba a Elmer.

18. Silvia: Que no le gustaba ser de colores.

19. Yo: ¿Eso es lo que le pasaba de verdad?

20. Carlos: No, le gustaba ser así porque hacía reír.

21. Elena: Pero también quería ser como los demás.

22. Carlos: Noooo, quería ser de colores y que todos fuesen de colores.

23. Yo: ¿A sí? ¿Y pensáis que al resto de elefantes de la manada les gustaba que Elmer fuese distinto a todos?
24. Rocío: Sí, porque se lo pasaban bien con él.
25. Pedro: Siempre les gastaba bromas y se reían.
26. Lucas: Y querían disfrazarse como él, para que todos riesen.
27. Yo: ¿Y a vosotros os ha hecho reír?
28. Martina: Sí porque es muy divertido.
29. Claudia: Y es de muchos colores.
30. José: Y siempre gasta bromas al resto de elefantes.
31. Yo: ¿Y aquí en clase os gusta estar riéndoos como a los elefantes?
32. Roberto: Sí porque es más divertido que estar pelando.
32. Silvia: Y porque nos lo pasamos bien y jugamos juntos.
33. Yo: ¿Vosotros sabéis en que piensa Elmer cuando se va de la manada?
34. Marta: En que no tiene amigos y que se ríen de él.
35. Lucas: No, en eso no, piensa en disfrazarse.
36. Sergio: Pues... piensa en que quiere hacer reír.
38. Yo: Bueno chicos, ahora nos vamos a ir a la mesa y me vais a hacer un dibujo sobre el cuento, lo que habéis sentido, si os ha gustado, si no. Y luego me vais a contar que habéis dibujado, ¿os parece bien?

Anexo VI: Lectura de Madre Chillona.

1. Yo: Mirar chicos, os he traído este cuento. [muestro el cuento] ¿Vosotros que pensáis que va a pasar?

2. Roberto: No sé, es que solo hay un dibujo.

3. Rubén: Si, salen dos pingüinos.

4. Yo: *Esta mañana, mi madre me chilló de tal forma que salí volando en pedazos.*

Mi cabeza [me señalo la cabeza] voló al Universo. Mi cuerpo [me señalo el cuerpo] cayó al mar. Mis alas [aleteo] se perdieron en la jungla. Mi pico [me señalo la boca] aterrizó en las montañas. Mi pompis [me señalo el culo] desapareció en la ciudad.

5. María: [risas] El pompis.

6. Sergio: Ha dicho pompis.

7. Yo: *Mis pies se quedaron quietos, pero, de pronto, echaron a correr sin parar. Yo quería buscar, [muevo la cabeza a ambos lados] pero los ojos estaban en el Universo...*

... quería gritar, pero el pico estaba en las montañas... [voz de pena]

... quería aletear, pero las alas estaban en la jungla. Muy cansados, los pies habían llegado al anochecer al desierto del Sahara,

Cuando una gran sombra [ahhhh] se posó sobre ellos. ¿Qué sería esa sombra?

8. Roberto: Seguro que su pompis [risas]

9. José: O su cabeza grande.

10. Andrea: [risas] O su cuerpo gordito.

11. Yo: *Madrechillona había recogido y cosido todo. Solo le habían faltado los pies.*

“Perdón”, dijo madrechillona. Y colorin colorado este cuento se ha acabado.

12. Todos: y por la chimenea se ha escapado.

13. Yo: ¿Os ha gustado el cuento?
14. Sergio: Sí.
15. Elena: A mí no, porque pierde su cuerpo.
16. Yo: ¿Qué creéis que ha sentido la mamá para pedirle perdón?
17. Carlos: Pena porque le ha roto el cuerpo.
18. Martina: Y eso está muy feo.
19. Claudia: Yo cuando le rompí a mi mamá una cosa con la pelota le tuve que pedir perdón porque estaba triste mamá.
20. Yo: ¿Y qué sentimos cuando pedimos perdón?
21. Silvia: Yo contenta.
22. Lucas: Yo, yo... no pido perdón.
23. Yo: ¿Y eso?
24. Lucas: No sé, todo lo hago bien.
25. Pedro: Cuando pega en el recreo no pide perdón.
26. Martina: Y hace enfadar a Sergio.
27. Yo: Que sepáis que cuando hacemos algo mal tenemos que pedir perdón, porque así nos ponemos contentos, y la persona a la que le hemos hecho daño se siente mejor.
28. Claudia: Yo a mi mamá le pedí perdón para que no estuviese triste.
29. Claro que sí. Bueno chicos, ahora vamos a hacer un dibujo sobre lo que nos ha parecido el cuento y luego me contáis que habéis dibujado, ¿vale?