



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Propuesta educativa para desarrollar la Inteligencia
Emocional a través de los Cuentos en Educación
Infantil.

Autor/es

Raquel Santander Sisamón

Director/es

Ester Ayllón Negrillo

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2021-2022

Índice

| | |
|--|----|
| 1. Introducción..... | 6 |
| 2. La Inteligencia Emocional | 7 |
| 2.1. Orígenes del concepto | 7 |
| 2.2. Dimensiones de la Inteligencia Emocional (I.E.) | 8 |
| 3. Desarrollo emocional en la primera infancia. | 10 |
| 3.1. Hitos | 11 |
| 3.2. Factores influyentes en el desarrollo emocional..... | 12 |
| 4. Importancia del trabajo de la i.e. en los niños. | 14 |
| 4.1 Relación entre la Inteligencia Emocional y el Bullying..... | 17 |
| 5. Cuentos como estrategia para la educación emocional de los niños de educación infantil..... | 18 |
| 5.1. Cuento como instrumento educativo..... | 18 |
| 5.2. Los dones de los cuentos | 22 |
| 5.3. Enfoque “Dime” de Aidan Chambers | 22 |
| 6. Propuesta didáctica | 26 |
| 6.1. Justificación | 26 |
| 6.2. Contextualización..... | 28 |
| 6.3. Metodología y ámbitos que trabajar..... | 28 |
| 6.3.1. Áreas del currículo | 29 |
| 6.4. Primera sesión: Yo voy conmigo | 32 |
| 6.4.1. Desarrollo de la actividad | 32 |
| 6.4.2. Recursos utilizados..... | 33 |
| 6.4.3. Temporalización | 33 |
| 6.5. Segunda sesión: Lágrimas bajo la cama..... | 34 |
| 6.5.1. Desarrollo de la actividad | 34 |
| 6.5.2. Recursos utilizados..... | 35 |
| 6.5.3. Temporalización | 35 |
| 6.6. Tercera sesión: Cartas en el bosque | 35 |
| 6.6.1. Desarrollo de la actividad | 35 |
| 6.6.2 Recursos utilizados | 36 |
| 6.6.3. Temporalización | 36 |

Propuesta educativa para desarrollar la Inteligencia Emocional a través de los Cuentos en Educación Infantil.

| | |
|-------------------------------------|----|
| 7. Conclusiones..... | 36 |
| 8. Referencias bibliográficas | 38 |
| 9. Anexos | 40 |
| 9.1. Anexo 1 | 40 |
| 9.2. Anexo 2 | 41 |
| 9.3. Anexo 3 | 41 |
| 9.4. Anexo 4 | 42 |
| 9.5 Anexo 5 | 42 |
| 9.6. Anexo 6 | 43 |

Propuesta educativa para desarrollar la Inteligencia Emocional a través de los cuentos en Educación Infantil.

Education proposal to develop emotional intelligence through children stories in the Early Childhood.

- Elaborado por Raquel Santander Sisamón.
- Dirigido por Ester Ayllón Negrillo.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de junio del año 2022.
- Número de palabras (sin incluir anexos): 12.442

Resumen

En el presente Trabajo Fin de Grado se ha elaborado una propuesta didáctica para desarrollar la Inteligencia Emocional con niños de Educación Infantil. Como estrategia educativa seguimos la lectura compartida de diversos cuentos, la cual se fundamenta en el enfoque “Dime” de Aidan Chambers (1993), que dan pie a la realización de diversas actividades. Cada uno de los cuentos guarda en su interior apasionadas historias, en las que se reflejan varias emociones, con las que vamos a trabajar el desarrollo socioafectivo de los infantes, proporcionando herramientas para comprenderlas y saber gestionarlas.

Palabras clave

Inteligencia emocional, desarrollo emocional, primera infancia, cuento, lectura compartida.

Abstract

In this final degree project a didactic proposal has been prepared to develop emotional intelligence in early childhood. As educational strategy we will use "shared reading", using different fairy tales. This is based in the approach that was taken by Aidan Chambers (1993): "Tell me", which gives rise to different activities. Each of these fairy tales, keeps inside exciting stories, in which different emotions are reflected. We are going to use these emotions to improve children's social and emotional development, giving them some keys to understand and learn how to manage them.

Keywords

Emotional Intelligence, emotional development, early childhood, children stories and shared reading.

1. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de Final de Grado, que trata sobre el desarrollo de la Inteligencia Emocional en los niños de Educación Infantil a través una estrategia pedagógica apoyada en cuentos, es un documento elaborado por una estudiante de Magisterio de Infantil, concretamente de la mención de Atención a la Diversidad, en la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de Huesca de la Universidad de Zaragoza.

Primeramente, se fundamentará el concepto de Inteligencia Emocional, teniendo en cuenta diferentes teorías e investigaciones de varios autores, desde las iniciales y más antiguas como las de Salovey y Mayer (1990), quienes la definían como la habilidad de percibir, regular, comprender y asimilar las emociones de uno mismo y de los otros, hasta algunas de las más recientes como Arrabal (2018): capacidad de aceptar y gestionarse a uno mismo las emociones de forma consciente, valorando la importancia que tienen en la toma de decisiones y progresos que hacemos durante la vida, aun sin ser conscientes de ello. Además, expondré las dimensiones de Goleman (1998) y los dominios de Salovey y Mayer (1990).

Seguidamente, me dispondré a explicar otras teorías de autores, relacionadas esta vez, con el desarrollo emocional de los niños en la primera infancia, concluyendo con todas ellas, lo necesario que es trabajar el desarrollo emocional de los niños, junto con el cognitivo para conseguir un desarrollo integro de estos. Además, aportaré los hitos emocionales de los niños en la primera infancia elaborados por Díaz (2014) y los factores que influyen en ese proceso, como la sociedad en la que viven, el sexo o la relación del infante con sus figuras de apego, según Pérez (2017).

Continuaré la búsqueda de información demostrando la importancia que tiene el desarrollo en los niños de la Inteligencia Emocional con las investigaciones de autores como Shapiro y Tiscornia (1997), ofreciendo una serie de ventajas sobre su labor en el aula, y aportaciones de datos sobre cómo ayudar al infante a que tome el control y la gestión de sus emociones y sentimientos. Además, mostraré como el trabajo de la Inteligencia emocional en el aula beneficia la reducción de las situaciones de bullying en los colegios, mediante la aportación de López et al. (2015).

A continuación, expondré las exploraciones que he realizado acerca de los cuentos como una estrategia pedagógica en niños de educación infantil, agregando el concepto de cuento de Romero (2015): historia breve con sucesos imaginarios y argumento sencillo, donde los personajes realizan acciones con un final inesperado, aunque lógico con el desenlace de los hechos; junto a su uso y rendimiento como herramienta educativa, haciendo hincapié en el conocimiento y reconocimiento de emociones y en el aprendizaje de valores, pero también en la capacitación de los niños para relacionar las situaciones ficticias presentadas en los relatos con las de la vida real, haciéndolos reflexionar y permitiéndoles llegar a conclusiones con las que resolver problemas (Franch, 2017). Añadiré la tesis de Paco Abril (2014) “Los dones de los cuentos” sobre las cualidades y aptitudes que los cuentos aportan a la Inteligencia Emocional de los niños, y el enfoque “Dime” de Aidan Chambers (1993) sobre la lectura compartida de cuentos entre docente y alumnos.

Por último, plantearé mi propuesta didáctica en la que utilizo los cuentos como una herramienta para trabajar la Inteligencia Emocional en un aula de tercero de infantil (segundo ciclo). Está dividida en tres sesiones que giran en torno a la lectura compartida de un cuento distinto en cada una de ellas, basada en el enfoque de Chambers (1993) “Dime”, acompañada por reflexiones conjuntas sobre la historia y lo que esta transmite, y una actividad de refuerzo para restablecer lo aprendido inicialmente con la interpretación de los sucesos leídos.

2. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

2.1. Orígenes del concepto

El concepto que nos ocupa fue desarrollado primeramente por Mayer, quien lo define como la habilidad o capacidad de percibir, regular, comprender y asimilar las emociones de uno mismo y las de otras personas, lo que favorece el crecimiento intelectual y emocional del individuo (Salovey y Mayer, 1990).

Más tarde fueron muchos los autores que la definieron, citados en las investigaciones de Salovey y Mayer (1990), llegando a términos comunes con los que está relacionado

este concepto como la memoria o la capacitación de resolver conflictos cognitivos. Hasta que llegaron las teorías de Edward Thorndike en los años 20, refiriéndose a la Inteligencia Emocional o I.E, su forma abreviada y como nos referiremos a partir de ahora durante todo el documento, como la capacidad que nos permite motivar y comprender al otro. Más adelante, en 1940 se manifestaría David Wechsler que afirmaba lo influyentes que eran los elementos no cognitivos en el comportamiento inteligente, añadiendo la poca validez de una prueba de inteligencia que no tuviera en cuenta estos aspectos no cognitivos, es decir, emocionales. En relación con esta teoría, a principios de los años 80, salieron a la luz dos nuevas concepciones aportadas por Gardner, la inteligencia interpersonal, definida como la habilidad que tiene uno para comprender las motivaciones, deseos e intenciones de los demás, y la inteligencia intrapersonal que sería esa capacidad de cada persona de comprenderse a sí mismo, de distinguir sus propios sentimientos, motivaciones y miedos. Reafirmaba con ellos que un análisis de inteligencia que no tuviera en cuenta estos dos componentes sería incompleto.

Autores más recientes como Arrabal (2018) explica el concepto de I.E. como la capacidad de aceptar y gestionarse a uno mismo las emociones de forma consciente, valorando y dándoles la suficiente importancia que tienen en todas las tomas de decisiones y progresos que hacemos durante toda nuestra vida, aun sin ser claramente conscientes de ello. Una inteligencia emocional bien gestionada y trabajada nos dota de más capacitación para relacionarnos con los demás y con nuestra propia persona.

2.2. Dimensiones de la Inteligencia Emocional (I.E.)

Tal y como nos muestra Arrabal (2018), las dimensiones de la Inteligencia Emocional según Daniel Goleman son: la primera, la autoconciencia emocional que es la evaluación y observación de los sentimientos y emociones de la propia persona, y el cuánto conocemos acerca de nuestro interior. La segunda es el autocontrol emocional, que como su propio nombre indica es el control de nuestras emociones, no de su represión, si no de la aceptación de estas y del dominio que tengamos sobre ellas y su intensidad. La tercera dimensión se refiere a la automotivación, que son las causas que nos llevan a tomar unas decisiones u otras, o a realizar unas acciones u otras para conseguir el objetivo al que queremos llegar. La cuarta es la empatía, es decir, el poder

de comprensión de los problemas y situaciones de los demás, sin tener que estar de acuerdo con las opiniones de esa persona, ni con su reacción a las circunstancias que le ocurren. Y por último las habilidades sociales, es decir, la capacidad que nos hace más fácil el establecimiento de relaciones con las demás personas. Algunas de esas habilidades podrían ser: una buena expresión de nuestros propios sentimientos, comprensión de nuestros sentimientos y de los de los demás, empatía, control de nuestro temperamento, amabilidad, respeto, cordialidad, o ser resolutivos ante un problema.

Siguiendo con el estudio de las dimensiones el propio Daniel Goleman (1998) las explica más detalladamente en un artículo referido a la Inteligencia Emocional en la empresa, si bien podría trasladarse a cualquier ámbito. Dice que la I.E. está formada por 5 dimensiones básicas, y a su vez estas por 25 competencias emocionales. Es imposible llegar a alcanzar las 25 competencias, pero sí puedes llegar a conseguir varias de cada dimensión para tener un alto nivel de Inteligencia Emocional. Las cinco dimensiones o causas ya las he mencionado anteriormente gracias a la cita de la autora Arrabal (2018), que bien referenciaba al autor de estas, Goleman. Me dispongo a explicar y descomponerlas más específicamente:

1. Autoconciencia, que incorpora las competencias de conciencia emocional, que es la destreza de reconocimiento de nuestras propias emociones, la autoevaluación precisa cuando la persona es capaz de conocer sus debilidades y sus fortalezas y además está dispuesto a recibir feedback del exterior para hacer un aprendizaje y mejorar; y la autoconfianza, creer en ti mismo, tomar decisiones correctas sin ser altamente influidos por la presión o los riesgos que conlleven.
2. Autoregulación, que incluye las capacidades de: autocontrol de impulsos y sentimientos en diferentes momentos y circunstancias; fiabilidad, actuando con ética y aceptando los errores cometidos das pie a que los demás tengan más fiabilidad en ti; e innovación y adaptabilidad, siendo flexibles en los cambios, buscando nuevas alternativas para salir de un problema.
3. Motivación: motivación al logro, competencia que hace que quieras mejorar y cumplir objetivos para progresar y conseguir el éxito; compromiso con la meta a alcanzar; e iniciativa y optimismo en la búsqueda de oportunidades.

4. Empatía, que envuelve la comprensión a los demás, demostrando una buena escucha, estando atentos, y mostrando sensibilidad hacia los otros; el desarrollo de los demás, esperando lo mejor de las personas y dando una retroalimentación para ayudarles a prosperar; la orientación al servicio entendiendo las necesidades de los demás; el apalancamiento de diversidad, es decir, respetar y valorar las diferencias de las personas, entendiendo la diversidad como una oportunidad; y la conciencia política, considerando la influencia social y política, para determinar lo aceptable y lo rechazable.
5. Habilidades sociales, que implican: influencia para saber atraer a la gente; tener una buena comunicación tanto para los asuntos fáciles como para los difíciles; manejo de conflictos entre personas o situaciones; un liderazgo en el que dejes de lado los intereses personales, pensando en los comunes de un grupo; catalizador de cambios reconociendo la necesidad de cambio; creación de lazos; colaboración y cooperación para facilitar una relación con los otros; y capacidades de equipo.

Estas dimensiones y competencias, concluye Goleman en su artículo, parecen difíciles de adquirir, pero todas ellas se pueden aprender.

Para Peter Salovey y John D. Mayer (1990), citados por Grewal y Salovey (2006), la inteligencia emocional se organiza en cuatro dominios, referentes a las siguientes capacidades: percibir las emociones de una manera precisa, la aplicación de las emociones para simplificar el razonamiento y el pensamiento, comprender las emociones y tener el control de las emociones propias y de las ajenas. Todas ellas influyen en todos los ámbitos de la persona: trabajo, escuela, hogar, y en las relaciones sociales.

3. DESARROLLO EMOCIONAL EN LA PRIMERA INFANCIA.

La primera infancia es la etapa de la vida que va desde la gestación hasta los cinco años primeros en la vida del infante. Es un periodo muy importante y decisivo en el posterior desarrollo del niño, ya que durante este tiempo el crecimiento es muy rápido, se adquieren muchos aprendizajes y conocimientos, y el cerebro sufre muchos cambios debido a la influencia de las experiencias ambientales en su maduración (Brazelton,

1994; Shore, 1994, 2003; Siegel, 2012, citados por Pérez (2017) en su libro *Vínculos Tempranos*). Cuando un bebé nace posee unos doscientos millones de neuronas, pero con muy pocas conexiones entre éstas y el cerebro. Consecuencia de las relaciones que mantiene el bebé con sus principales cuidadores en estos primeros años de vida, es cuando comienzan a darse estas conexiones, que serán las causantes y responsables de la inteligencia emocional y social del individuo, como sostiene Sunderland (2006), también citado por Pérez (2017) en su mismo libro.

Se han desarrollado infinidad de enfoques y teorías sobre el desarrollo de los niños, desde las fases del desarrollo psicosexual de Freud a principios del siglo XX, pasando por la teoría de crisis o tareas del desarrollo del ciclo vital de Erikson a mediados de este mismo siglo, o los estadios del desarrollo cognitivo de Piaget al final de los años sesenta. Según Flammer (2003), citado por Pérez (2017) en la actualidad no existe una definición clara ni única apelando a estos términos, pero diferentes investigadores han llegado a la conclusión de que en el desarrollo de una persona hay que tener en cuenta la inclinación biológica, la cual tiene un carácter hereditario, referente a consecuencias genéticas, prenatales, perinatales y de maduración; y las influencias del entorno en el que se desenvuelve la persona (familia, comunidad, cultura, ...), vuelve a reafirmar Pérez (2017), con la cita de Gottlieb y Lickliter (2007).

3.1. Hitos

El desarrollo emocional de las personas es muy complicado y distinto según las experiencias de cada una (Díaz, 2014). A continuación, añado una tabla sencilla sobre las emociones que sienten y perciben los niños desde los 0 hasta los 6 años, creada por la propia autora citada en este párrafo.

Tabla 1. Hitos emocionales de los niños de 0 a 6 años.¹

| Edad | Hitos |
|----------------------|--|
| De 0 a 2 años | <ul style="list-style-type: none">• 2 meses: llorar de hambre.• 4 meses: sonríe y transmite bienestar.• 8 meses: es capaz de interpretar las expresiones faciales de |

¹ En esta tabla se reflejan las emociones de los niños en la primera infancia y las formas que tienen de expresarlas. La tabla, extraída del artículo de Díaz (2014), está reducida a las edades que a este trabajo de final de grado competía.

| | |
|----------------------|--|
| | sus principales figuras de apego: enfadado o satisfecho. |
| De 2 a 4 años | <ul style="list-style-type: none">• 2 años: muestra empatía hacia situaciones de tristeza o sufrimiento que se dan a su alrededor.• 3 años: puede interpretar si el propósito del adulto es bueno o malo, según los intereses del niño. |
| De 4 a 6 años | <ul style="list-style-type: none">• A partir de esta edad identifican sus emociones: tristeza, alegría, miedo, usando términos para etiquetarlas: contento, triste, asustado.• Interpretan emociones en los adultos. |

3.2. Factores influyentes en el desarrollo emocional

Considera Pérez (2017), el desarrollo del niño como un proceso activo, en el cual la naturaleza biológica del individuo se ve influida por las relaciones y la interacción que tiene con el ambiente que le rodea, a partir de las experiencias y actuaciones que va realizando sobre este, lo que implica modificaciones secuenciales en el comportamiento y conducta del individuo a medida que va madurando, así como en las experiencias que va viviendo. Además, nos aclara que el desarrollo de cada sujeto es muy personal y variará de unos a otros dependiendo, como bien hemos dicho, de estos dos conceptos: genética y ambiente.

Para poder detallar más los procesos de desarrollo de una persona o de un niño en este caso, es preciso distinguir o dividirlo en diferentes áreas y observar e identificar su progresión por separado (Pérez 2017). Este autor menciona las diferentes áreas que Pauen (2012) diferenció; estas son: área motora gruesa, área motora fina, percepción, pensamiento, lenguaje, área social, autorregulación y área afectiva, que sería la correspondiente al desarrollo emocional. Este empieza en los primeros días de vida del niño y se va ampliando gradualmente durante toda su vida. Desde el momento en el que nacemos experimentamos distintos estados emocionales, algunos nos agradan y otros nos desagradan. Con el paso del tiempo el niño se desarrolla, y va distinguiendo las emociones y clasificándolas con más precisión dependiendo de las experiencias que va teniendo.

Al igual que las demás áreas de desarrollo, el desarrollo emocional está predispuesto tanto por cuestiones biológicas, como por el contexto sociocultural al que pertenece, sus experiencias y el desarrollo de su personalidad. Los químicos y hormonas que hay en

nuestro cerebro también influyen en ese desarrollo, y por consecuencia de ello, en nuestros sentimientos y conductas. Las experiencias vividas en esta primera infancia marcarán los estados emocionales habituales futuros del individuo (Pérez, 2017).

El área afectiva, está estrechamente relacionada con otras de las áreas de desarrollo mencionadas anteriormente en este punto, que son: el pensamiento, el lenguaje, la percepción y la autorregulación. Por una parte, nuestras emociones y nuestra experiencia personal dependen de nuestra forma de percibir las cosas y de nuestro pensamiento, y por otra, lo percibido y el valor que le damos a esa percepción estará determinado por nuestro estado emocional (Fonagy et al., 2002; Saarni, Mumme y Campos, 1998; Schore, 2000; y Sroufe et al., 1999; citados por Pérez, 2017). En la primera infancia los vínculos con la figura de apego y familiares más cercanos estarán especialmente relacionados con el desarrollo emocional. La regulación y autorregulación de las emociones se va incrementando a la vez que el niño va desarrollándose. Con el desarrollo del lenguaje puede intercambiar verbalmente sus estados de ánimo y emocionales con otras personas, y gracias al desarrollo cognitivo puede elaborar mecanismos de defensa para manejar adecuadamente las emociones negativas. Además, las experiencias emocionales del infante influirán en cómo éste se desenvuelve con su entorno más cercano; en cómo toma el control de estas emociones y como las regula en una situación de interacción social (Pérez, 2017; con la aportación de Beebe y Lachmann, 2002 y Brazelton y Cramer, 1991; citados en su libro).

Por otro lado, existe una clara relación entre el estilo de interacción familiar que los padres tienen con sus hijos y el desarrollo emocional de estos niños, demostrada por las investigaciones de Henao y García (2009). Estas autoras realizaron un estudio analizando los diferentes estilos de interacción: autoritario, en la que el adulto impone muchas normas que su hijo tiene que obedecer mostrándose como un ser superior al niño, con pocas muestras de sensibilidad ante los conflictos que el infante pueda tener; equilibrado, con carácter controlador pero más flexible, fundamentando las órdenes que dan a los niños, sensibles a las opiniones de sus hijos teniéndolos en cuenta en la toma de decisiones familiares, ejerciendo un control democrático y racional sobre ellos y respetando sus expectativas; y permisivo, en el que el adulto es demasiado tolerante, dando excesiva libertad al niño para expresar sus impulsos y sentimientos, sin controlar ni supervisar las tareas ni comportamientos de éstos; y como éstos influían en el

desarrollo de emocional de los hijos, más concretamente en la comprensión emocional, autorregulación y empatía. Con una muestra de 400 niños y niñas y 630 padres y madres de ellos, de la ciudad de Medellín, demostraron que el estilo equilibrado era el más favorable para el desarrollo emocional del niño en general, dotándolo de una mayor comprensión emocional, más autoestima y sus conductas eran más adecuadas que las del resto de estilos. En los estilos autoritario y permisivo destacaban por tener un nivel de empatía significativamente menor al equilibrado.

Otros autores como Heras et al., (2016), concluyen en sus investigaciones que el sexo de los infantes también influye en el desarrollo emocional de los primeros años de vida de una persona, presentando el sexo femenino un mayor nivel de desarrollo y regulación emocional y de empatía; resultados que constatan con otros autores a los que citan como Joseph y Newman (2010) o Salowey (2006).

4. IMPORTANCIA DEL TRABAJO DE LA I.E. EN LOS NIÑOS.

El concepto de Inteligencia Emocional empieza a coger fuerza a raíz de cómo éste afecta en la crianza y educación del niño, y se va ampliando a contextos laborales y sociales. Las capacidades emocionales de un niño influirán en las tareas y resultados académicos, pero también en las relaciones con sus iguales y, más adelante en su futuro trabajo y relaciones familiares (Shapiro y Tiscornia, 1997).

Durante la segunda mitad del siglo XX se hicieron muchos estudios sobre el desarrollo de las capacidades emocionales de los niños, aunque solo algunos pocos de ellos consiguieron una aceptable aplicación debido a la discordia continua entre el ámbito académico demasiado estructurado de paradigmas estadísticos y el campo de la salud mental (Shapiro y Tiscornia, 1997). La educación de nuestros hijos ya no debe estar basada únicamente en una línea política concreta, sino también, como explica William Damon (1996), citado por Shapiro y Tiscornia en su libro, en potencializar los valores morales de los niños; algo que todavía sigue resultando desconocido y con diferentes bases confusas.

Muchos investigadores han planteado teorías acerca de nuestras emociones y su evolución, como un modo de sobrevivir. Por ejemplo, la emoción del miedo nos sirve para evitar daños y peligros, la ira para poder derribar obstáculos y satisfacer nuestras necesidades, disfrutamos de la alegría cuando estamos en compañía de quien nos agrada y nos hace felices, o mostramos tristeza para buscar apoyo en los demás. Para nuestros antepasados las emociones eran adaptadas a las circunstancias que vivían como algo natural, pero en la sociedad actual la concepción de las emociones y su desarrollo han cambiado, requiriendo la educación de las mismas para capacitar a los niños en el manejo del estrés emocional de estos tiempos, que antes no existía, enseñándoles el reconocimiento y control de una emoción determinada que se está produciendo en un preciso momento (Shapiro y Tiscornia, 1997).

Las emociones no son algo abstracto, sino que son reacciones químicas que se producen en el cerebro; tienen forma de elementos bioquímicos específicos que son producidos por el órgano del cerebro y por los cuales el cuerpo reacciona. Educar emocionalmente a un niño conlleva cambiar la química de su cerebro; enseñándoles a controlar el funcionamiento de éste. La corteza es la parte lógica del cerebro (la más externa y nueva evolutivamente), y el sistema límbico es donde se encuentra la parte emocional, pero la inteligencia emocional está definida por la relación de estas dos áreas. Es la corteza la que nos permite entender porque nos sentimos de una forma determinada y qué hacer ante ese sentimiento. Así pues, aunque la parte lógica y la parte emocional de nuestro cerebro sean independientes, se complementan definiendo nuestros comportamientos, ya que mientras la parte límbica responde con fuerza y más rápida, la corteza frena y da sentido a la circunstancia emocional antes de responder (Shapiro y Tiscornia, 1997).

Según López et al. (2015), trabajar la inteligencia emocional desde todos los contextos de la persona aporta muchas ventajas. Varios estudios citados por estos tres autores las afirman, y aquí expongo algunas relacionadas con el ámbito de la infancia:

1. Incremento de la autoconciencia: cuánto más conozcamos la naturaleza de las emociones que sentimos, más control y conciencia tendremos sobre ellas, sobre quienes somos y sobre nuestras actuaciones (Caro, 1997).

2. Promueve el bienestar en las relaciones, disminuyendo los conflictos entre iguales, haciendo de estas relaciones más positivas y armoniosas (Días-Loving, 2002).
3. Beneficia la consecución de un equilibrio emocional, logrando el control de nuestras emociones en situaciones extremas de estrés, mostrando conductas serenas y equilibradas (Dayton, 2009).
4. Aumento de la motivación redirigiendo nuestro camino hacia metas más provechosas o placenteras (Goleman, 1998).
5. Buena salud al sentirnos plenos y capaces de resolver con inteligencia los problemas emocionales que nos deparan las circunstancias de la vida (Goleman, 1998).
6. Capacidad de ser un buen líder: mostrando una actitud serena y un equilibrio emocional, hará que los demás se dejen influenciar por él (Goleman, 2002).
7. Mejoría en el rendimiento laboral, o en el caso de los niños, académico, siendo capaces de superar las dificultades que se nos presentan en el camino (Goleman, 1998).
8. Impulsar las habilidades de analítica social y empatía, ya que, si reconocemos nuestras emociones, podremos identificar también las emociones de los demás, y con ello desarrollar la empatía, solidarizándonos con la persona y entendiendo sus preocupaciones. Esto minimiza la violencia, evitando conflictos entre iguales (Goleman, 1995).
9. Aumento del bienestar psicológico, con una actitud motivadora, estableciendo relaciones sociales agradables, mostrando empatía, adaptándonos y comprendiendo el entorno social que nos rodea, y en general llevar una vida equilibrada con respecto a lo emocional (Caballo, 2008).
10. Da instrumentos para reaccionar de forma positiva ante situaciones de estrés o tensión, ofreciendo las defensas que necesitamos para reaccionar a estas situaciones (Goleman, 1998).

Está demostrado por diferentes estudios que es necesario trabajar los procesos emocionales de los niños durante la primera infancia, para ayudarles a enriquecer sus competencias socioemocionales contribuyendo con ello al desarrollo integral de la persona (Heras et al., 2016).

4.1 Relación entre la Inteligencia Emocional y el Bullying.

Garaigordobil y Oñederra (2010) y Goleman (1996), citados por López et al. (2015), afirman en sus investigaciones que presentar una inteligencia emocional menos desarrollada influye en diferentes ámbitos de las personas, por ejemplo, puede ser la causa de un bajo rendimiento escolar, de problemáticas relaciones sociales, ansiedad, depresión, delincuencia o agresividad. Reafirman López et al., (2015) con las aportaciones de León (2009) y Lopes et al. (2003) que un individuo con un nivel bajo en I.E. tendrá malas conductas con los vínculos afectivos y sus relaciones sociales, y, por el contrario, una persona con un buen nivel de I.E. tendrá interacciones sociales mucho más satisfactorias. Por ello añaden López et al., (2015) que tan necesario es trabajar el desarrollo de la inteligencia emocional de los niños en el contexto escolar, pudiendo evitar casos de bullying, violencia o acoso y, añaden con la cita de Goleman (1996), creando un buen ambiente entre los alumnos y demás personas internas del centro.

El bullying, también conocido como acoso escolar, es el conjunto de acciones psicológicas o físicas, que realizan sobre un alumno por parte de otro alumno o grupo, con la finalidad de causar daño en él, en reiteradas ocasiones en el tiempo. Además, se incluiría en la definición la situación de exclusión, soledad e indefensión sufrida por la víctima (Urra, 2017).

La estrecha relación que hay entre crecer con un escaso desarrollo de la I.E. y ser partícipe de un caso bullying es clara, ya que el acosador no es capaz de exteriorizar sus sentimientos negativos de manera no agresiva (Garaigordobil y Oñederra, 2010; citados por López et al., 2015). Así que, desde el ámbito educativo, es importante enseñar a los niños a canalizar sus sentimientos más negativos, como la ira, la frustración o la impotencia, corrigiendo las conductas agresivas, gritos o violencia para mostrar su enfado (Goleman, 1995; citado por López et al., 2015). Aprender a convivir es uno de los objetivos a los que tiene que llegar un niño a lo largo de la primera infancia,

distinguiendo las relaciones de autoridad (padres, madres, maestras, ...) y las relaciones de solidaridad con los demás infantes iguales a él, para hacerle saber en qué lugar se encuentra en cada situación o contexto, y hacerle apreciar su dignidad y la del prójimo (López et al., 2015). Hay que enseñarles que la sociedad en la que vivimos está regida por una serie de normas y unos límites impuestos que marcan la libertad de los individuos, y que promueven diversos valores como la justicia, el perdón, la generosidad, etc. (Bisquera, 2011; citado por López et al., 2015).

5. CUENTOS COMO ESTRATEGIA PARA LA EDUCACIÓN EMOCIONAL DE LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN INFANTIL.

Podemos definir el concepto de cuento como: “relato breve con incidentes imaginarios, y un desarrollo argumental sencillo, en el que los personajes ejecutan una serie de actos, con un final imprevisto, aunque adecuado al desenlace de los hechos” (Romero 2015, p. 202).

5.1. Cuento como instrumento educativo

Según Méndez (2018) el cuento es una herramienta educativa que debe de estar presente en las aulas, ya que, además de ayudar a desarrollar los aspectos cognitivos del infante, también implementa el desarrollo de los socioafectivos, beneficiando de esta manera el proceso enseñanza-aprendizaje. Méndez (2018) determina el cuento como un “recurso didáctico flexible”, que ofrece la posibilidad de ser usado en cualquier área de desarrollo y que permite a los docentes trabajar los contenidos curriculares de manera transversal. Esta autora destaca también sobre este instrumento didáctico del cuento, su carácter lúdico, que favorece el desarrollo de la imaginación de los alumnos, los traslada a un mundo fantástico, evocando la creatividad y reafirmando y reforzando vínculos entre estudiante y profesor, que intensifican la motivación del niño por el área en la que se está trabajando.

Es evidente considerar el cuento como un elemento de entretenimiento o de ocio, pero podemos ser capaces de ir más allá con su utilidad, teniéndolo en cuenta como una herramienta de socialización, de descubrimiento de la identidad de un individuo al

identificarse con un personaje o con una situación de la historia, o de suministrador de conocimientos que no serían tan fácilmente adquiridos con una metodología teórica basada en un aprendizaje memorístico (Pérez et al. 2013). Además, estos tres autores, explican en su artículo que, es un buen instrumento para desarrollar la competencia comunicativa, ya que impulsan a los niños a escribir relatos similares, a compartir conversaciones con compañeros acerca de historias leídas trabajando la expresión oral espontánea, y son fuente de conocimientos y aprendizaje de conceptos relacionando el área de la literatura con otras materias. Por último, añaden Pérez et al. (2013), un reiterado contacto con los cuentos desde una temprana edad ayuda a crear un buen hábito lector, dando confianza y firmeza en sus lecturas.

El cuento tiene una gran importancia en el desarrollo de los niños. Este recurso no muestra la vida como utópica o tranquila, sino que presenta problemas, impedimentos y metas que son posibles de resolver y alcanzar por los que luchan por lo que quieren (Díaz, 2014). Además, siguiendo con Díaz (2014), el cuento aporta muchas cosas a los infantes, como el afecto que muestra el adulto hacia ellos cuando les leen, haciéndoles protagonistas del momento de la lectura, valorándoles y dedicándoles un tiempo a compartir con ellos. Sus historias de ficción les producen emociones y les commueven y les ayudan a evocarse de las tensiones de la vida real, de las normas, de las recriminaciones, y de lo cotidiano en general. La lectura les otorga libertad, dando alas a su imaginación, y los personajes pueden ser modelos para los niños con lo que identificarse, permitiéndoles comprender sus sentimientos y circunstancias, o ayudándoles a encontrar soluciones a problemas por lo que el niño puede estar pasando, a encajar sus esquemas en la vida y a hacerles comprender que las dudas y el sentir una disparidad de sentimientos al mismo tiempo es algo común. Todas estas aportaciones favorecerán a que el niño pierda el miedo a ser tímido, débil o indeciso en ocasiones, y le ayudarán a ser más autónomo en la toma de decisiones, a oponerse a su entorno si no está de acuerdo con algo, a comprenderse y quererse más a sí mismo, a encaminar su futuro; mostrando que la vida no siempre es fácil pero sí increíble (Díaz, 2014).

En relación con los docentes, es preciso que elijan un cuento apropiado para cada ocasión; es un apoyo fácil de obtener, pero siempre valorando qué se quiere trabajar con los alumnos y cómo hacerlo. En la etapa de infantil es una buena opción un cuento sencillo e ilustrado, la mayoría de los niños de esa edad todavía no saben leer, por lo

que es el docente quien tiene que contar el cuento a los infantes; pero no solo se trata de que el maestro sea un buen narrador, sino también de que sepa transmitir el sentido del relato, adentrarse en la historia y conseguir que los alumnos viajen con él a un mundo imaginario (Pérez, et al. 2013).

A continuación, comparto la interesante opinión de Judith Franch (2017), escrita en su blog *Club Peques Lectores*, sobre la educación de emociones con cuentos desde una edad temprana, y sobre la diferencia entre los “cuentos de emociones” y los “cuentos que emocionan”. Ella dice que, por fortuna, cada vez la sociedad está más concienciada de lo importante que es la educación de las emociones desde los primeros años de vida de los niños, y que muchas investigaciones afirman que en el ámbito de educación de los niños ya no sirve solo con el desarrollo de los matices cognitivos y físicos, sino que es necesario trabajar también los aspectos emocionales y sociales, para conseguir el desarrollo integral del infante. El objetivo que propone para padres y educadores con respecto a la educación de sus hijos y alumnos, es ayudar a que estos consigan las competencias necesarias para poder disfrutar de un bienestar social y personal, tanto ahora en la niñez, como en su futuro. Y, además, señala las competencias, que son: identificación, aceptación y gestión de emociones propias y ajenas, empatía, autoestima y resolución eficaz de conflictos. Judith piensa que todo esto es posible de lograr de una manera fácil a través de los cuentos. Para ella, la lectura en la infancia tiene que ir unida con los conceptos de vínculo, libertad y placer, su función primordial tiene que ser lúdica, y, además, por consecuencia, el acto de leer siempre lleva consigo una función lingüística, de adquisición del lenguaje y habilidades para su correcto uso. Asimismo, añade que, si disponemos de un buen cuento, leerlo proporcionará valores, convirtiéndose en un gran recurso para el progreso de la introspección, de la autoconciencia y el autoconocimiento, y desarrollando la I.E. del lector. Presenta la autora del post a los cuentos como unos buenos “entrenadores emocionales”, que ofrecen a los lectores “vivir diversidad de experiencias emocionales desde una distancia de seguridad, permitiéndoles sentir, pero sin correr ningún riesgo”. Y, con esto, marca la diferenciación entre “cuentos de emociones” y “cuentos que emocionan”. Las editoriales conocen el interés y la importancia del trabajo de la educación emocional con los niños, por lo que han elaborado muchos cuentos acerca de las emociones, en los que se dedican a explicar y describir emociones; algo que puede servir como un recurso

de identificación de estas. Pero esto no es suficiente para conseguir que los niños sean inteligentes emocionalmente. Los cuentos que emocionan son los que realmente ayudan en el crecimiento social y emocional de un niño, estimulando su interés y aprecio por la lectura, y concediéndoles una vida más plena, más equilibrada y por supuesto, más feliz, sin descuidar una de las funciones principales de los cuentos: la diversión. Las características que presenta un cuento que emociona son:

1. Que contenga historias con trasfondo, con un valor añadido, pero sin propósito de adoctrinamiento, dejando al lector una libre interpretación.
2. Dejar atrás libros con algún tipo de finalidad, y ofrecer historias intensas, cohesionadas y emocionantes.
3. Personajes con los que el niño pueda sentirse identificado, personal y emocionalmente.
4. Textos que cuenten verdad, claros y directos, pero sin ser demasiado simples o pobres por ello.
5. Imágenes que vayan acorde con los textos y con lo que los personajes transmiten, dando gran importancia a la representación de la expresión facial y corporal.
6. Que sea un lugar donde las emociones sean aceptadas siempre, se defienda el derecho de expresión de los sentimientos, sin tener en cuenta el sexo.
7. Donde quede claro que las emociones van y vienen, son transitorias, y no definen nuestra manera de ser.
8. Que amplíen la libertad de sentir.
9. Al ser historias bien estructuradas y desarrolladas, con principio, nudo y desenlace, facilita el desarrollo de las emociones en todas sus dimensiones: identificación, aceptación, gestión, resolución de problemas, habilidades sociales, ...
10. Fomenta la relación entre el mundo interior del niño con el exterior, favoreciendo al dialogo y al crecimiento de este.

5.2. Los dones de los cuentos

El autor Paco Abril (2014) escribió un libro llamado *Los dones de los cuentos*, en el que refleja una serie de cualidades o aptitudes que los cuentos proporcionan a los niños relacionadas con el desarrollo emocional, al que Guerra (2014) hace referencia en su trabajo. Estos dones son:

1. Don del afecto, ya que al leer un cuento a un niño estamos contribuyendo a que este se sienta querido por la persona que le esta leyendo.
2. Don del acercamiento a la realidad, contándola de diferente manera.
3. Don de la fuga de tensiones, permitiéndoles viajar a otros mundos imaginarios.
4. Don del consuelo, con el que quitar las penas o sufrimientos.
5. Don de la palabra, de los significados de cada una, cómo y cuándo utilizarlas, mejorando el habla de los niños.
6. Don de la identificación, con personajes de la historia o situaciones similares a las que hayan podido vivir.
7. Don del deseo lector, aproximándolos a la lectura y a adquirir un buen hábito lector.
8. Don de la atención, abriendo sus cinco sentidos a una historia o relato que les interesa.
9. Don del conocimiento y de la imaginación, adquiriendo nuevos conceptos y desarrollando la creatividad e imaginación.

5.3. Enfoque “Dime” de Aidan Chambers

Procedo a explicar la interesante investigación de Aidan Chambers (1993). Todos los datos aportados sobre él han sido extraídos del libro *Leer, adaptar e interpretar narraciones* de las escritoras y pedagogas Mónica Bombal, Natalia García y Josefa Ruiz Tagle de la Unidad de Educación Parvularia en Santiago de Chile en el año 2013, para

el Plan Nacional de Fomento de la Lectura, en el que recogen y resumen la teoría de este autor británico.

Creador de un enfoque de lectura, con el que aseguraba que la conversación sobre libros, junto con la calidad y variedad de estos, es lo más importante para la formación de lectores. Proponía sesiones de lecturas compartidas en las que el tema principal fuera el propio libro o cuento, generando conversaciones literarias con preguntas que facilitaran a los niños la elaboración de opiniones e ideas sobre lo que se acababa de leer, con una disposición cómoda y flexible, aunque ajustada a unas normas, en la que el adulto (docente) actúa como mediador y va moldeando y guiando la dinámica ajustándola a la perspectiva que esta vaya tomando (Bombal et al. 2013).

El motivo de que Chambers llamara “Dime” a su enfoque fue para sustituir la pregunta “¿Por qué?”, ya que la consideraba como agresiva, examinadora y abarcaba mucho terreno a la hora de dar una respuesta, pensaba que era mucho más efectivo realizar cuestiones más detalladas, reduciendo y concretando el campo de respuesta. Esta teoría es también aplicable a otras preguntas que supongan una gran amplitud de respuesta como: “¿de qué trata?” o “¿qué significa esto? (Bombal et al. 2013).

Demuestra además Aidan Chambers que la lectura global y cooperativa y el conceder al niño la posibilidad de expresarse libremente, respetando su opinión y sentimientos, hace que el niño aprenda a interpretar la lectura. No conocer el código escrito no es un impedimento para desarrollar este enfoque. No será conveniente un aula con más de 20 alumnos para realizarlo, y la duración de una actividad de estas características dependerá de lo interesados que los niños estén en el libro y de la experiencia que estos y la docente tengan sobre este enfoque; pudiendo durar unos 45 minutos o incluso más (Bombal et al. 2013).

Es importante que los niños participen en la elección de los cuentos. Con mediación de la educadora que seleccionará varios libros, los infantes elegirán cuál de ellos quieren trabajar en la sesión. Para la selección de los cuentos, la docente tendrá que valorar la calidad del texto, las imágenes de estos y el nivel de los alumnos hacia el que van destinados. Además, la maestra tendrá que procurar que la lectura cree conexiones dentro del grupo-clase, relacionando la historia con sus propias vidas, con cuestiones

que les preocupen en ese momento, con otras lecturas o con contenidos académicos (Bombal et al. 2013). Algunas orientaciones que Chambers ofrece al docente por la mediación de Bombal et al. (2013) para aplicar en las sesiones “Dime” son:

1. Leer el libro atenta y reflexivamente antes de la sesión.
2. Ayudar al niño a que se exprese con libertad, creando un clima de respeto y escucha, en el que se sienta seguro al expresar lo que siente.
3. No dar su opinión sobre el cuento, para no condicionar las opiniones de los niños.
4. No imponer temas de conversación; proponer un tema basado en las primeras impresiones de los infantes, y guiarlo.
5. Ayudar a los niños a escucharse unos a otros; mediante el ejemplo principalmente e invitando a hablar a los niños que menos participen a la conversación.
6. Ir consolidando las aportaciones generales, reforzando las ideas grupales más importantes que se han ido diciendo, y ordenarlas para dar coherencia a la conversación.
7. Si la conversación deriva mucho a experiencias personales, alejándose del tema principal, redirigirla de vuelta el libro, para seguir con el tema que se tenía intención de abordar.
8. Ayudar a los alumnos a ser precisos con sus respuestas, no corrigiéndoles en voz alta, sino empujándoles a explicar más o de otra manera lo que han querido decir.

Después de que Chambers observara una cuantiosa cantidad de conversaciones literarias, llegó a la conclusión de que cualquier persona, ya sea adulto o niño, cuando habla con otra sobre un libro que ha leído, lo hace para compartir con ella entusiasmos, desconciertos y conexiones. Lo que comentamos sobre un libro es primeramente lo que más nos ha gustado y lo que menos de la historia, junto con lo que más nos ha llamado la atención y lo que nos ha conmovido, impresionado o disgustado. Además, nos motiva mucho cuando hay parte del relato que no entendemos, que nos desconcierta y que nos crea confusión; esto nos lleva a reflexionar e intentar dar un sentido a los hechos

comparando nuestra idea con las opiniones de otros. La conversación sobre un libro hace que tengamos un momento compartido con la otra persona, en el que se crean conexiones, relacionando los acontecimientos sucedidos de la historia, comparándolos con otros libros o con circunstancias de la vida real de un individuo; solo así se podrá construir el sentido de la historia: ampliando el contexto del texto y haciendo referencias a experiencias o vivencias propias. En el caso de los niños se hará hincapié en el entusiasmo y las dificultades que presenten, y en el descubrimiento de patrones similares a sus vivencias, fomentando el compartir impresiones y reflexiones, y la escucha con el fin de encontrar significados conjuntos sobre la historia (Bombal et al. 2013).

A partir de las conclusiones mencionadas en el párrafo anterior, Aidan propone una serie de preguntas, que servirán como herramienta para el desarrollo de las sesiones “Dime”. Ayudarán a los niños a expresarse con libertad, permitiéndoles una observación detallada de los sucesos que narra la historia, dándoles la oportunidad de reflexionar sobre la lectura e impulsando la escucha activa entre compañeros, poniendo en común ideas, con las que establecerán relaciones y sacarán conclusiones globales. El británico expone 3 niveles de preguntas en relación con la especificidad de cada una de ellas: las básicas, destinadas a empezar la conversación y recoger las primeras impresiones de los niños sobre el cuento leído, “¿Qué es lo que más te ha gustado del cuento?”, “¿Qué es lo que menos te ha gustado?”, “¿Qué es lo que más te ha llamado la atención de la historia?” y “¿Te ha ocurrido algo parecido a lo que pasa en el libro?”; las preguntas generales, que conducen la conversación hacia otras ideas, opiniones u otros libros donde apoyarnos para comprender mejor la historia contada, profundizando en temas surgidos anteriormente con las preguntas básicas, “¿Hay algo que aparezca en el cuento que te haya pasado a ti?”, “¿Has leído alguna vez una historia como esta?”, “¿Qué cambiarías del libro?”; y las preguntas específicas, que ayudan a conocer más sobre el trasfondo de la historia en concreto, lo que requerirá una previa preparación de la lectura por parte de la docente, para ahondar en los aspectos más peculiares del cuento, y así lograr una mayor claridad en las intuiciones y opiniones de los infantes. Todas las preguntas, sean del tipo que sean, tendrán una carácter flexible y adaptativo dependiendo de las necesidades y cualidades de cada grupo de alumnos, del cuento seleccionado y del tema a trabajar (Bombal et al. 2013).

6. PROPUESTA DIDÁCTICA

6.1. Justificación

El objetivo general de la propuesta educativa es desarrollar la inteligencia emocional en niños y niñas de 5 y 6 años, a través de una estrategia pedagógica basada en la lectura compartida de diferentes cuentos fundamentada en el enfoque “Dime” de Aidan Chambers, elegidos minuciosamente por ser unos buenos transmisores de valores. Además, se acompañarán de una reflexión sobre ellos y diversas tareas anexas reforzadoras que permitan realmente el desarrollo emocional íntegro del infante.

La decisión de proyectar la lectura de los cuentos hacia este enfoque ha sido motivada por el interesante planteamiento que Chambers ofrece. La forma de trabajar los cuentos, haciendo reflexionar al niño sobre el trasfondo de la historia con las cuestiones que sugiere, facilita al docente el trabajo de desarrollar la inteligencia emocional en ellos, indagando en los sentimientos y emociones de los personajes, permitiendo al infante identificarse con alguno de ellos y profundizando en los valores que aparecen en los relatos, dándonos la posibilidad de trasladarlo a situaciones de la vida real, fomentando una armoniosa convivencia tanto dentro como fuera del aula.

Los tres cuentos elegidos comparten que todos ellos albergan diferentes emociones y son capaces de transmitir importantes valores, lo que nos permitirá trabajar la Inteligencia Emocional del alumnado de la mejor forma posible.

El primero de ellos es *Yo voy conmigo* de Raquel Díaz Reguera (2015) ([ver anexo 1](#)), que trata de una niña muy especial, con una gran personalidad, con un montón de peculiaridades que la caracterizan. El niño que le gusta, Martín, no le hace caso y la protagonista del cuento pide consejo a sus amigos para que él se fije en ella. Estas recomendaciones hacen que la niña se vaya desprendiendo de todo lo que le hace especial y única, hasta que Martín por fin se fija en ella. Pero ahora es ella misma la que no se reconoce y la que no es feliz, y finalmente decide que no va a renunciar a su esencia por gustarle a alguien, y vuelve a ser como a ella le gustaba ser. Este cuento transmite principalmente valores como la autoestima y el autoconcepto, la aceptación de la manera de ser de cada persona, con nuestras virtudes y nuestros defectos, dándonos cuenta de que todo el conjunto de esas particularidades son las que nos distinguen de los

demás, aprendiendo a querernos a nosotros mismos con ellos, dejando de lado los complejos.

El segundo cuento se llama Lágrimas bajo la cama, de Ana Meilán (2016) ([ver anexo 2](#)). El protagonista de este cuento se llama Simón, y llora por todo, así que, desde siempre le han repetido la frase de “¡Simón eres un llorón!”. Pero un día se cansa de que le llamen llorón, y decide no llorar más delante de nadie; si alguna vez se le escapa una lágrima, la recoge rápidamente en un bote que tiene escondido en su habitación. Desde que Simón no llora, todo el mundo, incluso él mismo, está muy orgulloso de él. No contento con recoger sus lágrimas, comienza a recoger también todas las lágrimas de los demás, hasta que un día ocurre algo muy raro, y es que nadie podía expresar lo que sentía. Simón, finalmente se da cuenta de que no podemos reprimir ni esconder nuestras emociones, y de que no existen emociones malas ni buenas, solamente maneras peores o mejores de expresarlas. Así que, el protagonista derrama las lágrimas del bote para que cada una vuelva con su dueño, permitiéndoles expresar libremente sus sentimientos. El cuento plasma el miedo de un niño a expresarse, a llorar, a expresar sus sentimientos; mostrando episodios de frustración, rabia o tristeza, normales en cualquier niño con el que pueden sentirse identificados, y promueve la libertad de expresión de las emociones, sin importar lo que opinen los demás.

Por último, el tercer cuento es Cartas en el bosque de Sussana Isern (2016) ([ver anexo 3](#)). Trata de un cartero de un bosque, que se dedica a repartir cartas a todos los animales que viven allí; pero él no habla con nadie. Los mensajes que contienen las cartas son muestras de cariño, disculpas y reconciliaciones entre los diferentes animales vecinos. Un día los animales descubren que la persona que está escribiendo todas las cartas es el propio cartero, con el objetivo de conseguir una armoniosa convivencia en dicho bosque y quieren darle las gracias. Todos ellos escriben una carta al cartero a modo de agradecimiento, de reconocimiento por su generosidad y con la intención de sacarlo de la soledad en la que vive. Sembrando cuidado y atención, el cartero recogió muestras de amor. El cartero protagonista actúa como mediador de conflictos, buscando un clima amable entre todos los lugareños, y demuestra que los problemas se pueden solucionar mediante las palabras, aunque sean en código escrito. Además, este cuento nos hace replantearnos cuál es nuestro papel dentro del círculo social del que formamos

parte, fomenta los valores de la empatía, el respeto hacia los demás y la gratitud, pero también refleja el sentimiento de soledad.

6.2. Contextualización

He centrado mi propuesta didáctica en el grupo-clase de tercero de infantil del colegio Benedicto XIII, situado en la localidad de Illueca, provincia de Zaragoza, zona de industria zapatera, y agrícola, ganadera y minera. Es un colegio rural, donde he realizado las asignaturas de Prácticas escolares durante el Grado de Magisterio Infantil. No pertenece a ningún CRA, y está formado por unos 160 alumnos y 20 profesores. Acuden a este centro niños y niñas del pueblo de Illueca, y de pueblos cercanos. Hay una vía por cada curso, con clases de entre 8 y 18 niños por cada una de ellas. La cantidad de alumnos, y, por lo tanto, también de docentes, ha ido disminuyendo a gran velocidad debido al fenómeno de la despoblación rural. Dicho grupo-clase consta de 16 niños y niñas de entre 5 y 6 años. La mayoría de ellos pertenecen a familias de clase media, obreras, que trabajan en la localidad y alrededores.

Me he basado en las fortalezas, necesidades y características de los alumnos que nos incumben para la ejecución de esta actividad. La mayoría no presentan ninguna dificultad de comunicación, ni con la lectoescritura: todos escriben y leen palabras o frases cortas en mayúsculas. Se involucran mucho en la búsqueda de información relacionada con los proyectos y tienen una buena disposición en la realización de las tareas. En lo que más dificultades pueden presentar es en las exposiciones orales. Por lo general, tienen buen comportamiento en las sesiones, una relación muy estrecha con la tutora y entre los compañeros.

6.3. Metodología y ámbitos que trabajar

He orientado todas las sesiones de la propuesta hacia el enfoque de Aidan Chambers “Dime”, explicado en el apartado anterior “Cuentos como estrategia para la educación emocional de los niños de infantil; Enfoque “Dime” de Aidan Chambers”. Este enfoque es una metodología basada en un paradigma cualitativo de investigación-acción, sujeto a un análisis de participación activa por parte de los individuos implicados, según Peña-Maldonado (2021).

La presente propuesta va dirigida hacia 16 alumnos del tercer curso del segundo ciclo de educación infantil del colegio rural Benedicto XIII de la localidad de Illueca (Zaragoza). Los contenidos y objetivos planteados pertenecen a las áreas del currículo referentes a la Orden de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte de la comunidad autónoma de Aragón.

6.3.1. Áreas del currículo

Conforme a la relación de la estrategia educativa elegida con los cuentos y la lectura compartida en voz alta de Chambers, para trabajar el desarrollo de la Inteligencia Emocional de los niños en la primera infancia, me centraré en estas dos áreas del segundo ciclo de infantil: I: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal:

Se basa en el autoconocimiento del individuo, de sus características y posibilidades, en la construcción gradual de la propia identidad y de su madurez emocional, en el establecimiento de relaciones afectivas con los demás y en la autonomía personal como procesos inseparables y complementarios. [...] asimismo, al desarrollo de la afectividad como dimensión esencial de la personalidad infantil, potenciando el reconocimiento, la expresión y el control progresivo de emociones y sentimientos. Dichos sentimientos deben contribuir a la elaboración de un concepto de sí mismo ajustado, que les permita percibir y actuar conforme a sus propias posibilidades y limitaciones (Orden 1085, 2008, p. 4959),

junto con el área III: Los lenguajes: representación y comunicación:

Los lenguajes son instrumentos de aprendizaje necesarios para desenvolverse en el medio que nos rodea, para expresar y comprender los mensajes del entorno social, para construir la identidad personal y relacionarse en ámbitos cada vez más amplios, para expresar y gestionar las emociones, para desarrollar la creatividad e imaginación y para conocer y aprender a respetar la cultura propia y la ajena. (Orden 1085, 2008, p. 4966).

Transversalmente trabajaré también el área II: Conocimiento del entorno, a través de los contenidos reflejados en las lecturas de los cuentos elegidos, y dando especial importancia a los valores sociales que estos transmiten para conseguir una armoniosa convivencia con el resto de los compañeros y ciudadanos (Orden 1085, 2008).

Los objetivos generales de cada área que trataría de conseguir con la propuesta, extraídos de la Orden 1985 (2008), son los siguientes:

Área I:

1. Formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo, a través de la interacción con los otros y de la identificación gradual de las propias características, posibilidades y limitaciones, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal y valorando la diversidad como una realidad enriquecedora.
2. Identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades o preferencias, y ser capaces de denominarlos, expresar los y comunicarlos a los demás, identificando y respetando, también, los de los otros, para posibilitar unas relaciones fluidas y gratificantes.
3. Adoptar actitudes de valoración y respeto hacia las características y cualidades de otras personas, aceptando su diversidad y cualquier rasgo diferenciador por razones de sexo, etnias, opinión, etc.

Área II:

1. Relacionarse con los demás de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, interiorizando progresivamente las pautas de comportamiento social y ajustando su conducta a ellas.

Área III:

1. Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia.
2. Expresar emociones, sentimientos, deseos, vivencias e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.

Los contenidos que se llevarían a cabo, también extraídos de la Orden 1085 (2008), los mostraré en la siguiente tabla:

Tabla 2. Bloques de contenidos ²

| Área | Bloque de contenidos | Contenido |
|------|---|---|
| I | I. El cuerpo y la propia imagen | Identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás. Control progresivo de los propios sentimientos y emociones. |
| | | Aceptación y valoración ajustada y positiva de sí mismo, de las posibilidades y limitaciones propias. |
| | | Valoración y actitud positiva ante las manifestaciones de afecto de los otros, respondiendo de forma ajustada. |
| | III. La actividad y la vida cotidiana | Conocimiento y respeto a las normas que regulan la vida cotidiana. Planificación secuenciada de la acción para resolver tareas y seguimiento de su desarrollo. Aceptación de las posibilidades y limitaciones propias y ajenas en la realización de las mismas. |
| | IV. El cuidado personal y la salud | Acciones y situaciones que favorecen la salud y generan bienestar propio y de los demás. |
| II | III. La cultura y la vida en sociedad | Utilización de habilidades cooperativas para conseguir un resultado común: iniciativa en la presentación de ideas, respeto a las contribuciones ajenas, argumentación de las propuestas, flexibilidad ante los cambios, planificación de tareas. |
| III | I. Lenguaje verbal a) Escuchar, hablar y conversar | Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos, para expresar y comunicar ideas y sentimientos y para regular la propia conducta y la de los demás. Interés y gusto por expresarse. |
| | | Utilización adecuada de las normas que rigen el intercambio comunicativo, respetando el turno de palabra, escuchando con atención y respeto, así como de otras normas sociales de relación con los demás. |

² En cada área del currículo se reflejan varios bloques de contenidos, en los que encontramos los contenidos a trabajar durante el segundo ciclo de Educación Infantil. La tabla muestra los contenidos que yo trabajaría con mis alumnos con la propuesta didáctica planteada.

6.4. Primera sesión: Yo voy conmigo

6.4.1. Desarrollo de la actividad

Para comenzar con la actividad presentaré el cuento que vamos a leer: Yo voy conmigo de Raquel Díaz Reguera (2015) y lanzaré la siguiente cuestión: ¿De qué pensáis que puede tratar un cuento con ese título? A continuación, mostraré el cuento, pero solo la portada e iré haciendo preguntas para comenzar a crear una conversación: ¿Qué veis en la portada del cuento? ¿Quién puede ser esa chica? ¿Cómo pensáis que se puede llamar? ¿Qué lleva puesto? ¿Qué veis a su alrededor? ¿Cómo creéis que está; feliz, triste, sorprendida, ...?

Empezaré con la lectura del relato, enseñándoles a la vez las ilustraciones del cuento, de tal forma que puedan acompañar la escucha con la representación visual de las imágenes, y al terminar haré las cuatro preguntas básicas que plantea Chambers con su enfoque: ¿Qué es lo que más os ha gustado del cuento?, ¿y lo que menos?, ¿Qué es lo que más os ha llamado la atención?, y ¿os identificáis con el personaje protagonista o con otros de los personajes que aparecen en la historia? A estas preguntas, iría añadiendo más (generales y específicas), dependiendo de la dirección que fuera tomando la conversación, profundizando sobre todo en los valores que transmite: autoconcepto y autoestima de las personas. Sería una buena actividad para poder darme cuenta como maestra de si existe algún caso en el aula de niños con baja autoestima, demasiado egocentrismo o de acoso por parte de unos a otros; para poder intentar resolver estos problemas antes de que puedan empeorar y convertirse en trastornos de conducta, depresión, ansiedad, etc.

Una vez acabada la lectura en voz alta y la conversación conjunta acerca del cuento de Yo voy conmigo, plantearía una actividad final. Propondría varias frases en mayúsculas que los alumnos tendría que completar; estas frases serían: “Yo soy ...”, “A mí me gusta...”, “Yo odio...”, “Soy especial porque...”, y “Lo que más miedo me da es...”. Primero las diría de forma oral para que los niños pudieran ir pensando sobre ellas, y posteriormente las daría escritas a cada uno de los alumnos en un folio Din-A3, en mayúsculas, para que plasmaran en el papel, de forma escrita o mediante un dibujo

(para los que presentaran más dificultades en la lectoescritura), las respuestas a las oraciones.

Finalmente, pondríamos en común con los compañeros las reflexiones que cada uno habría hecho de sí mismo, explicando los aspectos que cada uno considerara más relevantes de su persona, dándose a conocer a los demás; y pegaríamos en un espacio en la pared del aula todas las fichas de los alumnos, para que también los visitantes al aula pudieran conocer como son.

6.4.2. Recursos utilizados

Los recursos materiales serán el cuento de Yo voy conmigo de la autora Raquel Díaz Reguera ([anexo 1](#)), 16 fichas din-a3 con las oraciones escritas ([ver anexo 4](#)) y lápices y pinturas para poder pintar y escribir.

Como recursos personales solo se necesitaría el adulto responsable de realizar la actividad, para leer, iniciar conversación y ayudar a los alumnos a la elaboración de la ficha.

Los recursos espaciales necesarios serían únicamente el aula de referencia del grupo-clase o cualquier aula que se nos permitiera utilizar.

6.4.3. Temporalización

Para el momento de lectura compartida y la conversación serán necesarios unos 20 minutos, todo dependiendo de la participación y del juego que los niños dieran a las presuntas preguntas.

La actividad escrita y la puesta en común de la misma, tendrá una duración de una media hora aproximadamente, para dar tiempo a reflexionar, completar las frases y tener una pequeña asamblea final.

6.5. Segunda sesión: Lágrimas bajo la cama

6.5.1. Desarrollo de la actividad

Mostraré el cuento de Lágrimas bajo la cama de Ana Meilán (2016), usando el mismo procedimiento que con el anterior cuento; a través del enfoque de Aidan Chambers, realizaré algunas preguntas sobre lo que el exterior del cuento y el título sugiere a los niños, y posteriormente me dispondré a leerlo, enseñando a la vez sus ilustraciones.

Una vez finalizada la lectura, retomaré las cuestiones planteadas por Chambers, para crear una pequeña asamblea o debate: - ¿Qué es lo que más os ha gustado de la historia? -, - ¿y lo que menos? -, - ¿os sentís identificados con algunos de los personajes? -, - ¿habéis vivido alguna situación similar a la de Simón? -, - ¿y a la de otro personaje? -, - ¿Qué es lo que más os ha llamado la atención del cuento? -. Intentaré sacar más reflexiones a las aportaciones de los alumnos individualizando con otras preguntas, por ejemplo: - ¿Cómo te sentiste cuando te ocurrió aquello? -, - ¿supiste solucionar tu solo el problema o pediste ayuda a alguien? -, ¿apoyaste a tu hermano en esa ocasión? -.

A continuación, propondré la actividad de El bote de lágrimas. Repartiré a cada alumno un pequeño bote de plástico ([ver anexo 5](#)) que cada uno podrá decorar y algunos folios de color azul con unas plantillas en forma de lágrimas para recortar. La tarea consistiría en, reflejar en esas lágrimas de papel, de forma escrita o con dibujo, uno o varios momentos en lo que nos hemos sentido tristes, frustrados o con mucha rabia, recortarlas y meterlas en el bote. Después, proporcionaría un folio verde, con las mismas plantillas de lágrimas, donde plasmarían de que forma solucionaron el problema, o que les ayudó a superar un miedo, etc. Pegaríamos las dos lágrimas: el problema y la solución, para poder tenerlas de referencia si ocurre un acontecimiento parecido en otra ocasión.

Este bote podría utilizarse más veces, cuando surja un problema en el aula, o cuando un alumno presente sentimientos negativos que no sepa cómo gestionar: escribiría su problema en una lágrima azul y al final de semana sacaríamos esa lágrima del bote y le añadiríamos la verde, con el desenlace o posible resolución del mismo.

6.5.2. Recursos utilizados

Necesitaría un pequeño bote de plástico ([ver anexo 5](#)) para cada alumno, utensilios para decorarlo como rotuladores o pegatinas, folios de color azul y verde con las plantillas de las lágrimas (uno para cada niño como mínimo) ([ver anexo 6](#)), tijeras también una por niño y pegamento o grapadora para unir las lágrimas verde y azul, y por supuesto el cuento de Ana Meilán: *Lágrimas bajo la cama* ([ver anexo 2](#))

6.5.3. Temporalización

La lectura y reflexión del cuento podría llevarnos unos 20 minutos, y la realización de la actividad posterior otros 20.

6.6. Tercera sesión: Cartas en el bosque

6.6.1. Desarrollo de la actividad

En esta ocasión, el cuento escogido para la actividad será *Cartas en el bosque* de Susanna Isern (2016). Volveré a retomar el enfoque “Dime” de Chambers (1993) para llevar a cabo la lectura compartida y en voz alta del relato, mostrando como siempre la portada, título y en este caso las guardas, para comenzar con la conversación, y basándome en las preguntas pertinentes al finalizar la lectura: - ¿Qué es lo que más os ha gustado? -, - ¿Qué es lo que menos? -, ¿Qué os ha llamado la atención el cuento? -, y - ¿os sentís identificados con alguno de los personajes de la historia? -. Profundizaré y dirigiré la conversación hacia las vivencias que cada uno vaya contando relacionadas con los valores que el libro ofrece: la empatía, sinceridad, gratitud, gestión eficaz de conflictos, etc.

La tarea que va relacionada con este cuento no podía ser otra que la de escribir una carta a la persona que los alumnos quieran, sin importar si es un compañero de clase, si es un familiar, un amigo externo al centro escolar, un docente, ... En esa carta podrían expresar el interés o afecto que tienen por una persona, pedir perdón, dar las gracias por algo que hayan hecho por ellos, prestar ayuda a alguien que no se encuentra en unas circunstancias fáciles o cualquier otro motivo de relevancia en el que los niños transmitieran sus sentimientos y emociones hacia el remitente.

Proporcionaría papel para poder escribir, con ayuda de la docente ya que con cinco y seis años todavía son pequeños para escribir grandes textos, y sobres, para introducir el mensaje dentro. Para hacer llegar la carta tendríamos dos opciones: darla en mano a la persona a la que fuera dirigida, o enviarla por correo ordinario, necesitando así las direcciones de los destinatarios, sellos y la realización de una salida organizada al buzón de correos.

6.6.2 Recursos utilizados

Los recursos necesarios para la actividad serían: papel y lápiz para escribir las cartas, sobres, y en el caso de que las fuéramos a enviar por correo, sellos y las direcciones de las personas a la que fueran destinadas dichas cartas. También el cuento de Susanna Isern, *Cartas en el bosque* ([ver anexo 3](#)).

6.6.3. Temporalización

La temporalización de la presentación, lectura y posterior asamblea sobre el cuento tendría una duración de unos 20 minutos como en las lecturas anteriores, aunque dependiendo siempre de las aportaciones e intereses de los niños.

Para la realización de cartas necesitaríamos otros 20 minutos, ya que los alumnos de estas edades todavía podrían presentar ciertas dificultades en la escritura.

Una salida al buzón de correos desde el colegio nos podría llevar una media hora, si es que fuera a realizarse.

7. CONCLUSIONES

Para concluir con mi Trabajo de Final de Grado me gustaría destacar todos los aprendizajes que he adquirido gracias a la intensa búsqueda de información sobre la inteligencia emocional y la importancia de trabajarla con los niños, el desarrollo de las emociones en la primera infancia y los cuentos como instrumento para trabajar la educación emocional en el aula.

Indagar en el tema de la Inteligencia Emocional me ha permitido conocer la importancia que tiene trabajar el desarrollo de las emociones en el aula. Según Shapiro y Tiscornia (1997) la I.E. afecta a la educación y a la crianza del infante, y las capacidades emocionales de cada persona influirán en el ámbito académico y en las habilidades sociales de este. Pienso que tanto el conocer y reconocer nuestras propias emociones y las de los demás, como el saber gestionarlas es esencial en nuestro día a día, en nuestras relaciones sociales, para comprendernos a nosotros mismos e intentar comprender a los otros, para conocernos y darnos a conocer, para saber tratar con respeto a los demás y saber vivir en comunidad; para desarrollarnos íntegramente como personas.

He podido comprobar que los cuentos en educación infantil son un instrumento facilitador para poder desarrollar la inteligencia emocional o trabajar cualquier otro aspecto educativo, como lo define Méndez (2018): un recurso didáctico flexible. Cuentos que con sus historias permiten a los niños identificarse con los personajes, reflexionar sobre las situaciones que ocurren en ellos, aprender conceptos nuevos, ... todo desde la ficción, sin riesgo a tener consecuencias en la vida real (Pérez et al., 2013). Además, abren las puertas a la imaginación y a la creatividad de los niños, llevando esas meditaciones fantásticas que hacen con los cuentos a la realidad, logrando resolver conflictos de su vida, superando situaciones traumáticas, asimilando sus preocupaciones de otras maneras, etc. (Franch, 2017). Todo esto podrá darse, si los cuentos con los que se elaboran las sesiones son ricos en transmisión de valores, muestran las emociones de forma natural, y tienen historias interesantes y con trasfondo. Además, nos ayudará como docentes llevar a cabo una estrategia eficiente que nos permita sacar todo el partido que queremos a estos cuentos, como el enfoque “Dime” de Aidan Chambers (1993) que utilicé en el desarrollo de las lecturas compartidas.

Para elaborar el desarrollo de la propuesta didáctica he dedicado mucho tiempo a leer cuentos y a reflexionar sobre ellos, aplicando los criterios teóricos aprendidos durante el proceso de realización de este trabajo. De esta forma, pude hacer una buena selección de cuentos, que aportara a mi labor una gran variedad de emociones para trabajar con los niños.

La realización de este trabajo ha sido muy enriquecedora con respecto al tema trabajado. Mi interés sobre el desarrollo de las emociones en los niños y la I.E., surgió gracias al cursar dos de mis prácticas escolares con una gran docente a la que le encantaba y conocía muy a fondo estos conceptos. Ella sabía trabajarlos de forma magnífica con sus alumnos, y me dio la oportunidad de trabajarlos junto a ella y aprender muchísimo. Por otro lado, el uso de los cuentos en el aula es otra cuestión que me cautivó desde que conocí su eficacia educativa con la asignatura de Literatura Infantil y Educación Literaria en el segundo curso de este grado. Fueron estas dos ideas, y mi empeño por relacionarlas, las causantes de la elección del tema de mi TFG.

Para finalizar, me gustaría agradecer a mi tutora su apoyo, confianza y empatía durante toda la elaboración de este TFG. También quiero señalar la ayuda desinteresada de la bibliotecaria de mi pueblo y de mi extutora de centro de prácticas, que me han facilitado recursos para poder lograr los objetivos que me he planteado con este trabajo.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arrabal Martín, E. M. (2018). *Inteligencia emocional*. Editorial Elearning, SL.
- Bombal, M., García, N., & Ruiz Tagle, J. (2013). *Leer, adaptar e interpretar narraciones. Guía para educadoras de párvulos de los niveles de transición*. Santiago de Chile: Maval, p.122-140.
- Díaz Mateo, N. (2014). Érase una vez... El cuento para trabajar las emociones.
- Díaz Reguera, R. (2015). *Yo voy conmigo*. (12^a ed.). ThuleEdiciones SL, Barcelona.
- Franch, J. (11 de enero de 2017). (2) *Cuentos de emociones VS (15) Cuentos que emocionan*. Club peques lectores. Recuperado el 30 de mayo de 2022. <http://www.clubpequeslectores.com/2017/01/cuentos-para-educacion-emocional.html?m=1>
- Goleman, D. (1998). La inteligencia emocional en la práctica. *Barcelona: Kairós*.
- Grewal, D., & Salovey, P. (2006). Inteligencia emocional. *Mente y cerebro*, 16(1), 10-20.

- Guerra, L. (2014). Los cuentos y las películas infantiles como recursos didácticos para trabajar las emociones en el aula de educación infantil. *Trabajo de fin de grado* (Universidad Zaragoza).
- Henao López, G. C., & García Vesga, M. C. (2009). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, niñez y juventud*, 7(2), 785-802.
- Heras Sevilla, D., Cepa Serrano, A., & Lara Ortega, F. (2016). Desarrollo emocional en la infancia. Un estudio sobre las competencias emocionales de niños y niñas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología.*, 1(1), 67.
- Isern, S. (2016). Cartas en el bosque. Cuento de Luz SL., Madrid.
- López, L. M., Soto-Rubio, A., & Rico, G. M., (2015). Bullying e Inteligencia Emocional en niños. *Calidad de vida y salud*, 8(2).
- Meilán, A. (2016). *Lágrimas bajo la cama*. Entre nubes y cuentos.
- Méndez del Portal, R. (2017). El valor del cuento como recurso didáctico. *Educación*, (23), 41-44.
- Orden de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de educación infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- Peña-Maldonado, O. (2021). Teoría de la Conversación Literaria de Aidan Chambers como Estrategia para el Fortalecimiento de la Comprensión Lectora. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 12(1), 183–190.
- Pérez Cortés, F. (2017) Hitos clave del desarrollo infantil en la primera infancia. *Vínculos tempranos*, 63.
- Pérez Molina, D., Pérez Molina, A. I., & Sánchez Serra, R., (2013). El cuento como recurso educativo. *3c Empresa: investigación y pensamiento crítico*, 2(4), 4.
- Romero Cáceres, L. (2015). El cuento como recurso educativo en las aulas de Educación Infantil.
- Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Inteligencia emocional. *Imaginación, conocimiento y personalidad*, 9(3), 185-211.
- Shapiro, L. E., & Tiscornia, A. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. Buenos Aires: Javier Vergara.
- Isern, S. (2016). *Cartas en el bosque*. Cuento de Luz SL, Madrid.

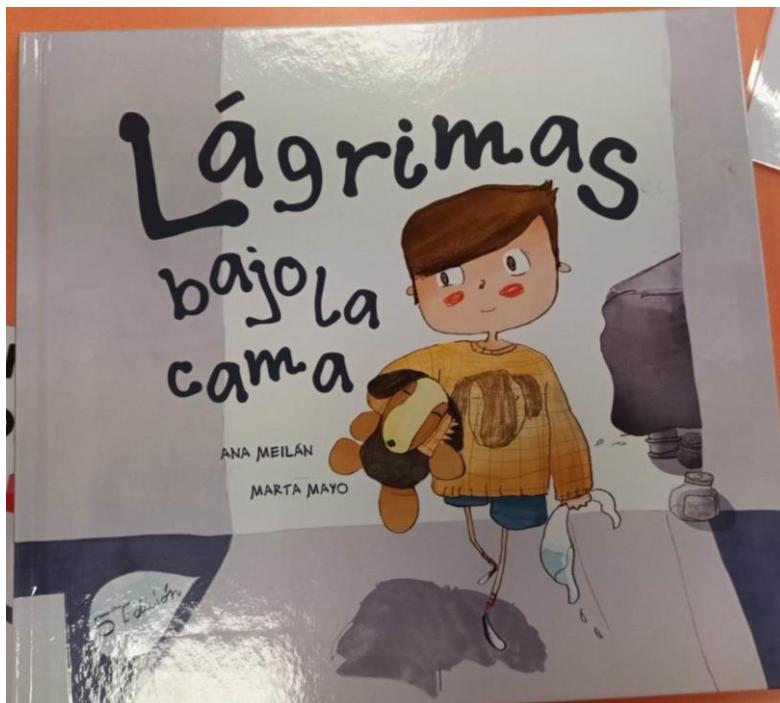
Urra Canales, M. (2017). Bullying, acoso escolar. Definición, roles, prevalencia y propuestas de actuación. Obtenido de <https://osf.io/preprints/socarxiv/fxsy3/>

9. ANEXOS

9.1. Anexo 1



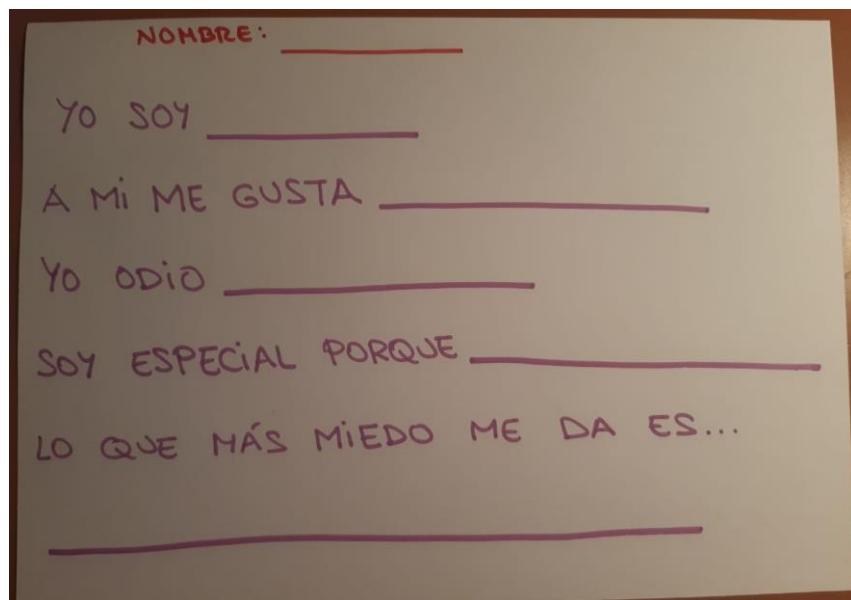
9.2. Anexo 2



9.3. Anexo 3



9.4. Anexo 4



9.5 Anexo 5



9.6. Anexo 6

