



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

El tabú de la muerte: Encontrarse en la pérdida.

Autor

Jara Pilar Arriazu Tejero

Director

Pilar Esterán Abad

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

2016

El tabú de la muerte: Encontrarse en la pérdida.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	4
1.1. El tabú de la muerte.....	4
2.JUSTIFICACIÓN.....	8
2.1. Entre educación en valores y educación emocional.....	5
2.2. La lectura como eje conductor.....	12
2.3. El duelo.....	18
2.4. El duelo infantil.....	18
3.DESARROLLO.....	20
3.1. La normativa vigente actualmente respecto a la lectura en las aula	23
3.2. Criterios.....	24
3.3. Citerios genrales.....	28
3.4. Citerios especificos.....	28
3.5. Conexto de aula.....	25
3.6. Criterios de selección delas lecuras propuestas	26
3.7. Temporalización.....	28
3.7. Evluación de plan lector.....	47
4.CONCLUSIONES.....	49
REFERENCIAS BIBLIOGRAFÍAS.....	51
Anexos.....	56-66

El tabú de la muerte: Encontrarse en la pérdida

Title: Death as a Taboo : The journey through loss

- Elaborado por Jara Pilar Arriazu Tejero
- Dirigido por Pilar Esterán Abad
- Presentado para su defensa en la convocatoria de septiembre del año 2016
- Número de palabras (sin incluir anexos): 14827

Resumen

Este trabajo de naturaleza teórico-práctica pretende ofrecer una serie de argumentos y justificaciones, basados en una documentación teórica, que destaquen la importancia de abordar el tema de la pérdida en la Educación Primaria. A tal fin se ha elaborado un plan lector que se pretende implementar durante los 30 minutos diarios que la ley propone para la lectura en esta etapa formativa del niño. Se ha diseñado un proyecto con una duración prevista de tres meses en los cuales se propone trabajar un libro de lectura articulado a través de una serie de actividades. El objetivo es conseguir que al final del trimestre, los alumnos haya experimentado un viaje interior, aprendiendo a mirarse a sí mismos, a escuchar a su yo interior, en definitiva, a conocerse un poco mejor. Este proyecto va dirigido a alumnos de sexto de primaria, puesto que sea la edad adecuada para trabajar el tema con una mayor profundidad siendo ellos conscientes de todo lo que vamos a tratar.

Abstract

This study is the product of an exhaustive practical and theoretical research in order to bring together the ideas and the grounds to justify the implementation of a “Grieve and Loss Support Scheme” in primary schools. Accordingly, this project suggests using the “National Reading Project”, already on place in most Primary Schools, to introduce the topics of Grieve and Loss to children for a minimum of 3 months, 30 minutes daily. Consequently, a book on these topics should be read in class and the students would work on it. The main goal of this activity would be to help the student in their personal

journey to understand, comprehend and approach these subjects. For their emotional complexity and because of the religious implications of “Grieve and Loss” this study recommends approaching these topics when children are in last year of Primary School.

Palabras clave

Literatura, pérdida, duelo, educación en valores, educación emocional.

1. INTRODUCCIÓN

1.1 El tabú de la muerte

El ser humano forma parte, con una limitación en el tiempo y el espacio, de un todo que llamamos «universo». Piensa y siente por sí mismo, como si estuviera separado del resto; es como una ilusión óptica de la conciencia. Esa ilusión es una cárcel que nos circunscribe a las decisiones personales y al afecto hacia las personas más cercanas. Hay que traspasar sus muros y ampliar ese círculo para abrazar a todos los seres vivos y a la naturaleza en todo su esplendor.

Albert Einstein

En todas las sociedades y culturas existen exigencias, costumbres y tabúes que obligan a sus miembros al autocontrol. Esto viene dado desde las imposiciones de los padres hasta las que la propia sociedad obliga, ya que el proceso de socialización requiere un cierto grado de este autocontrol, lo que incluye una serie de prohibiciones y formalidades para el desarrollo de las relaciones sociales.

Hoy en día encontramos una amplia gama de valores en los que centrarnos cuando queremos hacer una educación más allá del conocimiento.

Cuando nos encontramos con el tratamiento de estos en los libros de texto o en las unidades didácticas, observamos que los valores que se trabajan vienen impuestos, generalmente, con anterioridad. Y por ello, muchas veces no nos metemos a trabajar el texto con mayor profundidad. Es decir, existen una serie de prejuicios o tabúes en las sociedades porque se ven estos temas como “poco pedagógicos” dado que tratan de cosas más duras.

Un ejemplo claro de lo que digo es la escasa atención que durante la Educación Primaria se presta al tema de la pérdida y el proceso de duelo. Abarcamos con el concepto de pérdida desde un cambio de colegio, con todo lo que supone, como pérdida de amigos y nuevas relaciones, pasando por la pérdida de estilos de vida, hasta incluir en este aspecto la pérdida de un ser querido.

A lo largo de toda la escolarización podemos ver divorcios de padres, separaciones o incluso muerte de familiares de los alumnos. En esta situación los alumnos no saben cómo canalizar todos esos sentimientos porque nadie, o solo algunas personas, les han

hablado de la pérdida. Cuando se ha producido una pérdida, nos encontramos con un proceso de Duelo por el que la persona, tanto joven como adulta, debe pasar para superar esta traumática experiencia.

El primer problema para que los niños acepten la muerte es que los adultos no la aceptamos, es decir, no podemos explicarla a los niños si nosotros mismos no lo entendemos realmente como un proceso natural de la vida, por lo que tendemos a negarlo a los más pequeños.

Con este comportamiento lo único que conseguimos es que los niños no hagan frente a esos sentimientos, los marginen de la experiencia familiar que conlleva muerte y tristeza, además de exigirles compostura y control ante esta situación. Asimismo, si son capaces de ese autocontrol, reprimen muchos sentimientos sobre el dolor, y de esta forma son capaces de exaltar otros valores, como la alegría, la juventud, a la vez que se convierten en uno inexpertos en las emociones relacionadas con el dolor y la tristeza, prolongándolo así hasta su futuro.

Por otro lado tenemos que ser conscientes de que el alumno debe expresar sus emociones cuando las sienta, tenemos que hacerles aceptar que ciertos sentimientos son normales, es decir, normalizar la situación. Existe un término denominado “catarsis” que consisten en la liberación de los sentimientos bloqueados o inhibidos, ya que es el primer escalón para la resolución de los conflictos inconscientes. La inhibición de estos sentimientos o conductas normalmente vienen dada por estereotipos, como “los hombres no lloran”, o un modelo de referencia que se fija en que la liberación de los sentimientos bloqueados permite que las personas expresen por sí mismas su propia conducta (Bandura y Walters, 1974, p. 208).

La muerte puede entenderse de diferente manera dependiendo del enfoque que le demos. Por ello existen dos grandes enfoques, el filosófico, según este la entendemos como un evento más de los que suceden en la vida; por el contrario en el enfoque religioso se conoce como el proceso de algo para llegar a un fin, el cual es reunirse con Dios. La importancia de esto no es tanto nuestra propia postura sino la explicación de qué es morir y qué sucede después.

Consideramos importante trabajar esta cuestión y presentar la muerte o la pérdida como una parte más de la vida. La muerte no es mala en sí misma, simplemente es una etapa de esta. Podemos trabajar este proceso desde la escuela, siempre y cuando sepamos cuáles serán las consecuencias de una situación de esta naturaleza en el alumno. Debemos hacer frente a los cambios de actitud, a la depresión infantil y a cuáles son sus síntomas. Para ello debemos conocer la situación familiar en la que está el niño.

Una vez conseguido esto, es decir, que el alumno se sienta libre y respetado en sus sentimientos y emociones tras esta situación, debemos hacerle ver que esto surte efecto, de esa manera la motivación aumentará y esto activará y mantendrá dicha conducta. Una de las bases de motivación con base cognitiva es a través de establecer una serie de metas.

2. JUSTIFICACIÓN

2.1 Entre educación en valores y educación emocional

Antes de hablar de la educación en valores y los valores en los que son educados los niños, debemos conocer qué son las emociones y el mundo emocional. En general, este tema es poco tratado desde el punto de vista social. Esto es así porque cada persona tenemos nuestras propias emociones, las cuales debemos conocerlas y lidiar con ellas para que, una vez entendamos nuestro interior, sea más fácil desarrollar valores y principios.

Bandura (1987, pp. 119-221) afirma que en situaciones extremas nuestra cabeza es movida por una serie de emociones. Es decir, el corazón (como forma de hablar de los sentimientos) es el que permite reaccionar antes ante una situación difícil y de riesgo, incluso cuando tu propia vida está en juego. Sí que es cierto que no solo se resuelven estas situaciones por las emociones, sino que también desempeña un papel muy importante el intelecto, pero no con exclusividad. Esto nos permite entender que cada emoción nos muestra de un modo diferente la situación o acción, pues cada emoción nos señala una dirección posible gracias a nuestras experiencias emocionales anteriores.

El bagaje emocional nos permite la supervivencia y se ha creado un hueco en nuestro propio sistema nervioso como tendencias innatas y automáticas.

El gran problema del mundo emocional es que le hemos dado mucha más importancia a los aspectos racionales, cuando sabemos por experiencia propia que nuestras decisiones van a variar según nuestros sentimientos, por lo que en esos momentos en los que nos sumergimos en un mar de emociones y sentimientos no respondemos de manera racional ante nuestra inteligencia.

Como he comentado, el mundo emocional es interior pero existe una escolarización de este. Se basa en el aprendizaje emocional, cala en el niño poco a poco y se va extendiendo y fortaleciendo varias vías del cerebro creando así un hábito neuronal el cual se asocia a ciertos momentos o vivencias. En este momento, la escuela y sobre todo los maestros tienen una tarea crucial en la que deben ayudar a los alumnos a transformar los momentos de crisis personal en lecciones basadas en la competencia emocional. Sin embargo, no es solo tarea de los educadores, sino que también deben ser partícipes los padres y los propios niños. De esta manera será posible crear la alfabetización emocional en todos los ámbitos de la vida de un niño.

La psicología juega una parte muy importante en el tema de los valores y emociones, por lo que debemos conocer sus estudios desde los inicios

Según Bernardini (2010, pp. 12-14) para entender la educación en valores debemos remontarnos a la Antigüedad. Actualmente existe un conflicto entre la objetividad y subjetividad de los valores. En primer lugar, la subjetividad de estos está presente desde su propia contextualización. Con esto quiero decir que los valores van a ser modificados o se les va a dar determinada importancia dependiendo la sociedad en la que se plantean o la época a la que nos referimos.

La filosofía antigua y medieval giraba principalmente en torno al Ser. Este se entendía como la unión entre el valor y el ser, además era bueno, bello y verdadero. Esta percepción del ser fue evolucionando y pasó de la unión entre valor y ser a entenderlo como resultado de la meditación sobre el conocimiento, teniendo en cuenta sus condiciones y límites.

Debido a ello, en el siglo XVIII, en los albores de la edad moderna, surge la idea de la reflexión autónoma de los valores. Los pensadores más relevantes de la época moderna, entre los que se cuenta Kant, o los movimientos empirista y racionalista, entendían el Ser como algo externo al hombre, era influenciado, se adoptaba y modificaba socialmente. Estos pensadores afirmaban que los valores eran características de los débiles y los esclavos, y como consecuencia de esta creencia, la cultura europea entraría en decadencia y solo se salvarían aquellos que fueran “superhombres”, aquellos que tienen la capacidad de superar lo “humano demasiado humano”, así lo explica Nietzsche y su mito del “superhombre”.

Por otro lado, en esta misma época se creó un foco de interés en la fenomenología, fenómenos emocionales y sus intencionalidades. Esta teoría fue la base de la creencia de la independencia de los valores. Tras esta teoría surge Ortega y Gasset, quien justificaba la separación del ser y los valores, puesto que afirmaba la insuficiencia de la capacidad racional cognitiva para captar la esencia del valor. Sin embargo, existían otras corrientes que afirmaban la pureza de la esencia de los valores y su intemporalidad.

En cuanto a la educación en valores, podemos hablar del enfoque constructivista que se basa en la formación del criterio moral. Además, se caracteriza por la visión del proceso desde la heteronomía hacia la autonomía a través del autoritarismo hacia el consenso social y cooperativo. En este campo de la educación tenemos otras corrientes a las que hacer referencia, como son la Inteligencia emocional, y las Inteligencias Múltiples, las cuales defienden la educación de las destrezas sociales, e incluso individuales, como el autoconocimiento y el autoconcepto de las emociones individuales (Bernardini, 2010, pp.19-20).

Esta teoría de Gardner (1987 pp. 20-25), nos abre un nuevo mundo a la tolerancia. La aceptación de la existencia de diferentes enfoques de la inteligencia nos ayuda a comprender diferentes culturas. Tanto es así que induce a la Persona como algo que implica, intelecto, voluntad y libertad, acoge una visión de perfeccionamiento individual paralelo a una socialización, junto con la autonomía personal y la libertad. Las bases de la educación.

Para educar en valores debemos entender que los valores y la persona no son cosas independientes, sino que depende una de otra. Es decir, una persona tiene una serie de valores los cuales se han establecido dentro de ella debido a sus propias vivencias, por lo que no debemos considerar los valores como objetos independientes, que se ponen y quitan como si de una camisa se tratase. Por esta razón es importante educar en valores por medio de los propios valores. Porque son a partir de ellos, por donde educaremos a personas con conciencia crítica ante ellos mismos y ante la sociedad, con habilidades sociales para el bienestar social, con un cierto grado de autoridad para poder hacer real el cumplimiento de principios, normas y deberes. Esto lo tenemos que promover desde las aulas, ya que no tenemos mucho más apoyo del exterior (Parra, 2003, pp. 85-88).

Además, los valores nos aportan la mejora de la educación, puesto que pueden ser un referente que nos ayuda a orientar y ayudar al sistema de tal manera que pueden incluso transformar la persona y la sociedad. El estudio y trabajo de los valores hacen hincapié en el “qué” y el “cómo”, alimentándose, además, de los ejes transversales y de otras áreas curriculares o académicas. Incluso pueden ser reflejados en la conciencia tanto individual como colectiva. Esto determina un proceso en el que cada individuo estructura su propio sistema de valores subjetivamente. Debido a que estos valores vayan evolucionando gracias a las propias experiencias vividas, lo hacen con el fin del perfeccionamiento y desarrollo de sus propios valores y capacidades (Senís, 2006, pp. 79-91).

Los valores no solo son individuales, es decir, no solo influyen en las propias vivencias, sino que también tienen una parte social, la cual es una de las más importantes. Podríamos decir, incluso, que existe un conflicto entre los valores individuales y los sociales, ya que unos dependen de los otros. Pueden variar nuestros valores individuales de la misma manera que varían los sociales. Debido a este conflicto surge la Educación emocional, la cual se centra en la formación de la personalidad, el reconocimiento de la esencia humana independientemente de la sociedad o cultura a la que pertenezca, es decir, dejando a un lado el deseo de ser reconocido por la sociedad (Etxaniz, 2011, pp.73-82).

Hay que entender que no se nace con personalidad, sino que la vamos definiendo y formando conforme vivimos. Es un reflejo de todas nuestras vivencias, tanto positivas como negativas. Nos vamos imponiendo una serie de valores y principios inquebrantables debido a las experiencias. En primer lugar, siempre buscamos los valores sociales que nos ayuden a pertenecer a un grupo social y a conocer unos intereses colectivos, en otras palabras, ansiamos la integración a un grupo social.

De acuerdo con Peiró i Gregòri (2012, pp. 61-65) este ansia por la integración en un grupo social se debe al primer valor que encontramos en nuestra sociedad de hoy en día, la democracia. Lo que significa convivir armónicamente con los demás. Este valor se puede llevar desde el propio hogar hasta cualquier ámbito de la vida cotidiana. Sin embargo, en el ambiente escolar vemos que los valores democráticos pueden terminar en un segundo plano, ya que en muchas ocasiones la indisciplina o los actos violentos son los que gobiernan en algún grupo social. Cuando nos encontramos con estos actos que alteran la convivencia humanística, se termina llevando acabo la libertad con justicia, partiendo de la base de una responsabilidad que se ha formado a través de la autodisciplina.

Esta democracia integra otros valores que son totalmente necesarios para llevarla a cabo, tales como la tolerancia, participación, el respeto, el orden, obediencia que provoca un clima donde emerge la conducta asertiva, empatía, integración...

Por ello es importante crear este clima en el aula, implantar una serie de normas de oro, para que la convivencia y las relaciones sociales sean satisfactorias. Es nuestro comienzo para las próximas relaciones sociales. Los valores son creados para trabajarlos para educar no solo en el conocimiento sino también en la personalidad, creando así a personas, con una serie de principios, y valores que les acompañaran toda su vida (Ramos, 2001, pp. 54-101).

S. Yubero, E.Larrañaga, P. C. Cerrillo (2004, pp. 65-123) describen 10 valores personales que son:

Auto-dirección: independencia de pensamiento y acción

Estimulación: gusto por la excitación, la variedad, la novedad y los desafíos en la vida.

Hedonismo: búsqueda del placer y gratificación sensorial.

Logro: persecución del éxito.

Poder: Búsqueda de estatus y prestigio social, control o dominio sobre personas o recursos.

Seguridad: búsqueda de seguridad, armonía y estabilidad con uno mismo, con las relaciones con los demás y en la sociedad.

Conformidad: limitación de las acciones.

Tradicición: aceptación, compromiso y respeto de las ideas y costumbres que la propia cultura y religión imponen.

Benevolencia: preocupación por el bienestar de aquellos con los que se está en constante contacto.

Universalismo: comprensión, tolerancia, aprecio y protección del bienestar de las personas y la naturaleza.

Podemos clasificarlos en diferentes categorías, en la primera encontramos dos vertientes. En primer lugar, el valor de la estimulación y autodirección van ligados a la apertura al cambio; por el contrario, la conformidad, seguridad y tradición hacen más referencia a la conservación. Estas vertientes impulsan al individuo a seguir sus propios intereses emocionales e intelectuales, relacionándolos, también, con las personas cercanas a ellos.

En segundo lugar, siguiendo a Schwartz (1995, pp. 69-88) y S. Yubero, E.Larrañaga, P. C. Cerrillo (2004, pp. 65-123), agrupa los valores según el autobeneficio y la autotranscendencia. Esto hace valorar los propios intereses de las personas individualmente y las trascendencia del interés del beneficio de los demás. En autobeneficio se encuentran el valor de poder, logro y hedonismo; en el otro extremo

tenemos los valores de universalismo y benevolencia. Esto nos lleva a entender que los rasgos de la personalidad y actitudes se ven condicionado por los valores que adoptamos influenciando directamente en nuestro propio sistema de creencias y de conducta social.

2.2. La lectura como eje conductor

Según S. Yubero, E.Larrañaga, P. C. Cerrillo (2004, pp. 65-123), la lectura como transmisor de valores sociales ha sido, sin duda, el hilo conductor por excelencia. El tipo de texto más utilizado han sido los cuentos, los cuales son contados generación tras generación, dejando una moraleja con unos valores sociales, los cuales nos han ayudado al crecimiento y construcción como personas. Además, han ido siempre de la mano de nuestra cultura como sociedad y, sobre todo, de la cultura según el momento de transmisión de estos.

Teniendo en cuenta que la lectura es un canal de comunicación y transmisión de valores, podemos considerar que esta es un valor en sí misma. Esto es así porque la lectura también nos enseña a vivir, nos muestra otras sociedades, otros estilos de vida y nos informa de que existen otras culturas. Al igual que los valores. La lectura puede, incluso, ser la pieza calve para marcar un estilo de vida, incluyendo en él actitudes y creencias específicas, pero para ello es necesario desarrollar un hábito lector. Este hábito te da la experiencia y el conocimiento de hacer tuya cada obra que lees, encontrarle un significado propio, ajustándose al contenido, teniendo en cuenta lo que el escrito quiere decirnos, poniéndonos en situación, conociendo el contexto y aceptando la sociedad que nos muestra. Pero es, sin duda, el lector el que recibe el mensaje final, y este elige añadiendo o eliminando elementos que no encajen a su propio proceso cognitivo.

Asimismo, en ocasiones nos plantemos la educación en valores a través de la literatura, dentro de unos límites. Estos han sido impuestos desde los primeros años, evolucionando conforme lo hacia la sociedad. A veces olvidamos que los textos clásicos, como la literatura clásica, se pueden leer con diferentes ojos y encontrar nuevas visiones, creadas por las personas de hoy en día, con sus propios miedos y metas, que posiblemente sean diferentes a las de las personas del siglo anterior. Por ello,

la intencionalidad moralizante de la literatura persiste aun ahora, de una u otra manera, y debemos dejar que las nuevas generaciones sean quienes la miren con otra focalización, dejar que la integren en su propio desarrollo de la personalidad.

Tratamos un amplio abanico de diferentes valores, los cuales por lo general son estereotipados pero en ocasiones, al querer combatir valores anteriores, nos vemos inmersos en una situación en la que los valores se han arraigado tanto a una sociedad que a veces se toman como tradición.

Cerrillo (2006, pp.7-20) defiende que muchas veces nos encontramos con que los valores elegidos para trabajar nos vienen impuestos por los libros de texto, proporcionándonos así una serie de textos literarios en los que se les hace referencia. Además, estos valores suelen ser los más habituales, es decir, el propio libro de texto no nos deja sobrepasar esa frontera ya establecida y mirar mucho más allá de sus páginas, y esto se debe a que otro tipo de valores no están considerados como “buenos valores” o a que se estima que puedan ser un poco polémicos para trabajarlos en las aulas. Quizá estos valores no forman parte de la cotidianidad de los alumnos, pero sí que muchas veces los sufren millones de personas en el mundo. Por ello, tan importante son los textos como los paratextos. Para entender el texto es necesario comenzar entendiendo la situación socio-económica y personal de los personajes. No solo nos proporciona entendimiento del texto sino que también los ayuda a la interpretación de este.

Por esta razón es importante no sacar el texto de su entorno (y por entorno me refiero a su momento de escritura), de la sociedad en la que está ambientado y de las preguntas o actividades anteriores y posteriores a la lectura de este. Esta práctica es muy habitual en la educación primaria, ya que se suele seleccionar el texto, se lee y simplemente se reflexiona acerca de lo que se ha entendido sin tener en cuenta los paratextos.

En opinión de Cerrillo (2001, pp.17-51), tanto es así la evolución de los valores y de la sociedad, que algunos clásicos de la literatura infantil y juvenil han sufrido unas grandes adaptaciones, ya que las primeras no eran “aceptadas” moralmente, o incluso a veces calificadas como políticamente incorrectas. Creando de este modo aprendizajes antiguos modernizados, sin mantener las escenas más duras de la historia y condecorándolas para tener una visión menos dramática de la vida. Un claro ejemplo

son los cuentos de los Hermanos Grimm y su adaptación de Disney. Por el contrario, hoy en día nos siguen pareciendo historias muy duras, y por esa misma razón encontramos una gran cantidad de adaptaciones de textos clásicos y populares, con el pretexto de satisfacer la necesidad de los niños y niñas, pero muy a pesar de esa creencia es más que nada la necesidad de los adultos de crear necesidades lectoras a estos niños, e incluso a veces afirmando que algunas lecturas quizá sean buenas para niños y no para niñas o viceversa. Como consecuencia de estas adaptaciones vemos simplificadas las obras más importantes de la historia. Bien que es cierto que adaptar se define como “modificar una obra científica, literaria, musical para que pueda difundirse entre público distinto de aquel al cual iba destinada o darle una forma diferente de la original (3)”, según el Diccionario de la Real Academia Española. Pero esa modificación quizá no sea necesaria a todos los niveles, hasta llegar a eliminar situaciones “demasiado desagradables”, convirtiéndolo a un vocabulario más sencillo, haciéndolo así un texto de lo más trivial. En definitiva, la literatura se creó para leer, para comunicar, y la literatura infantil, a pesar que va dirigida a otro tipo de público no debemos calificarla únicamente de textos morales sino que se escribió para ser literatura y la debemos tratar como tal, en toda su complejidad, y afectaría a la calidad lectora de los lectores infantiles y adolescentes. Simplemente la literatura infantil debe estar basada en tres conceptos, linealidad, tema adecuado y brevedad, con la dificultad de que los niños, el público al que va dirigida, son un público no con muchas ideas pero sí muy claras, según palabras de Miguel Delibes, uno de los mejores escritores del siglo XX. Por otro lado, no solo encontramos literatura en los textos sino que la literatura puede venir dada desde el habla, desde la oralidad.

Por lo general, el lector entiende los valores que el autor quiere dejar reflejados de la misma manera que entiende el contenido de la obra. Es cierto que estos valores siempre van a estar modificados ligera o totalmente según el lector, en función de sus vivencias o de su cultura. Porque, al fin y al cabo, la literatura va dirigida a sus lectores, es decir, a quienes la leen. Y cada lector tendrá una interpretación del texto diferente, por mucho que el autor haya querido dirigirse a un público en particular, o sea, un lector implícito, creando esa relación entre autor-adulto y niño-lector.

Esto nos deja abierta la oportunidad de conocer cuál es el proceso de los valores a la hora de ser recibidos por los alumnos. Este conocimiento es imprescindible para los educadores o profesores cuando deben escoger un texto para trabajarlo.

Para mayor bienestar de la personas, el equilibrio emocional es sin duda una de las partes más importante del ser humano, ya que no puede existir un desarrollo del individuo sin un desarrollo en el aspecto moral y ético basado en una serie de creencias y valores.

2.3. El duelo

Lo que no nos es posible evitar, tenemos que aceptarlo.

William Shakespeare

Desde la amplitud del concepto, podemos entender el duelo y su proceso como una relación de representaciones mentales y conductas vinculadas con la figura de apego.

Por un lado, Freud afirmaba que el duelo es la existencia del sufrimiento de la persona debida al apego interno con la persona perdida. Sostenía que el duelo consiste en separar estos sentimientos y los apegos. Tras el proceso, el “yo” queda liberado para volver a vincularse con apego a otra persona.

Entendemos como pérdida física algo que dejamos ir o que deseamos y no nos llega, pero esta pérdida siempre viene asociada a una pérdida psicológica. Lo que sí que es cierto es que las pérdidas psicológicas no siempre van acompañadas de una pérdida física, pero la física sí que siempre va de la mano de una psicológica.

Puede ser una valoración consciente o inconsciente de esta situación la cual está basada en factores racionales, emocionales y socioculturales. Por ello, esto nos crea la necesidad de conseguir lo deseado y por lo tanto nos negamos o resistimos a la pérdida.

Esta sociedad en la que vivimos no nos aporta herramientas para enfrentarnos al sufrimiento, tanto al nuestro propio como a acompañar en el de los demás.

Cuando hablamos de pérdidas significativas experimentamos una serie de emociones desde la tristeza y el dolor hasta la rabia y la agresión. Es decir, desde la desesperanza de los celos hasta la envidia del objeto perdido. Además, nuestro entorno, en general,

nos anima a valorar lo que no tenemos, y a valorar lo que hemos perdido, lo cual nos crea ansiedad y nostalgia.

Téngase en cuenta que la cultura de nuestra sociedad persigue la ausencia del dolor. Por lo tanto somos víctimas de una represión total de los sentimientos en relación a este, como las lágrimas o los llantos que deben eliminarse. Por esta razón hay personas que no han superado bien el duelo. Es decir, debemos estar preparados para sufrir las pérdidas cotidianas, como un cambio de colegio o una pelea con un amigo, para poder hacer frente a una pérdida más grande, como una muerte (Kübler-Ross, 1997 pp. 59-178).

Por lo general, nos han enseñado a vivir en un mundo justo, pero en ocasiones no lo es y en ese momento no sabemos cómo controlar la arbitrariedad de nuestras propias pérdidas. Lo ideal será aceptar que no siempre sabemos la causa de que ocurran ciertas cosas, pero no somos conscientes de que eso ya es una explicación. Por el contrario, si no entendemos que esto es una explicación, es posible que, tras la pérdida y la incompreensión del porqué de esta, no le encontremos sentido a nada. Es la razón por la que sería importante enseñar a los niños a ganar, pero también a reaccionar de manera positiva cuando esto no es así. Cualquiera de los dos casos no son eternos, sino que son pasajeros, tanto lo bueno como lo malo: la vida es cambiante.

Al ser la vida un proceso dinámico, vemos que hay etapas. Y el final de una y el comienzo de otra pueden proporcionarnos la pérdida o la ganancia de algo. Desde la infancia deberíamos aprender a afrontar las pérdidas, a vivirlas, y a ser conscientes de abandonar y comenzar etapas porque esto nos proporcionará conocimientos emocionales para enfrentarnos a pérdidas más duras.

El duelo de una persona enfrentada a la muerte tiene 5 etapas claras, de acuerdo con Kübler-Ross (1993, pp.59-147):

- 1- Negación: esta es una defensa que se acota en un periodo de tiempo, es decir, es temporal. Esto es remplazado con una sensibilidad aumentada de las situaciones e individuos que son dejados atrás después de la muerte, por lo general.

“Me siento bien”, “esto no me puede estar pasando a mí”.

2- Ira: el individuo cae en la cuenta de que esta negación no puede continuar. Por esta razón siente envidia o ira.

“¿Por qué a mí? ¡Esto no es justo!”

3- Negociación: en esta etapa encontramos la esperanza de que el individuo puede posponer o retrasar la muerte.

“Dios, déjame vivir al menos para ver a mis hijos graduarse...”

4- Depresión: la persona empieza a entender la posibilidad de la muerte. Por esta razón el individuo puede volverse silencioso, llorar y lamentarse. Se desapega de los sentimientos como el amor o el cariño.

5- Aceptación: esta etapa se caracteriza por el sentimiento de paz y comprensión de que la muerte está acercándose. Se ve una clara eliminación de los dolores físicos y sentimentales. Es el fin de la lucha contra la muerte

Cuando los niños se enfrentan a una situación de pérdida de la figura de apego, tienen diferentes reacciones. Estas reacciones van a depender de la actitud de los padres, sobre todo de que hablen abiertamente y con honestidad sobre la muerte, enfermedad o pérdida.

Está demostrado que los niños que asisten a la muerte o pérdida de un ser querido están más preparados para enfrentarse, si se da el día de mañana, a una pérdida. Una vez que los niños experimentan ese miedo a la separación y mutilación, debido a que en una etapa evolutiva de este se visualiza la muerte como un cuerpo mutilado, los niños empiezan a hablar de la muerte como algo temporal. Este concepto temporal se entiende de la misma manera que el sentimiento indefenso de una madre que siempre dice no. Ante esto, los niños sienten enojo, rabia o ira y desean que su madre se muera, pero de una manera temporal, ya que dentro de un par de horas querrán que esté para satisfacer sus necesidades y cuidarlos. Esta visión temporal de la muerte solo dura hasta que comienzan a verla como algo permanente, a partir de los 8-9 años.

2.4. El duelo infantil

Encontramos muchas teorías, puntos y contrapunto del proceso del duelo, del entendimiento del final de la vida, como parte natural de esta. Trabajamos en la

aceptación además de la comprensión de las etapas y los sentimientos y sensaciones que nos mueven en este proceso. Nos hacemos conscientes de la etapa en la que estamos viviendo, y sabemos cuáles son las próximas, en personas adultas. Pero, ¿qué pasa con los niños? Porque ellos también sufren pérdidas y tiene que enfrentarse a una realidad que muchas veces es adornada por los padres o tutores para evitar el sufrimiento del joven. Pero no nos planteamos las consecuencias a posteriori, ya que es normal que estos se tengan que volver a enfrentar a situaciones de pérdida en muchos aspectos de sus vida, tanto es así que vivirán el fallecimiento de un ser querido, o un desamor, desapego a algo o a alguien.

Para evitar que los jóvenes o niños se sientan abandonados o perdidos ante una situación con estas características, veo importante hacer ver que la muerte o la pérdida es una parte de la vida, con la que tenemos que convivir, ya que está presente todos los días. Dejando a un lado los adornos y la negación del concepto para estas personas. Por lo que educar en el valor de la pérdida y lo que rodea a esta es totalmente lícito. Para trabajar esto, lo hacemos a través de los textos de la literatura español, con los que les resultará más sencillo a los alumnos el tratamiento de este tema.

En primer lugar debemos entender lo que es el duelo en niños, de acuerdo con Concepción Poch Avellan (2013, pp.11-50).

Dependiendo de cómo el niño resuelva esta situación de pérdida, ello será crucial para este de cara a las próximas pérdidas a las que se enfrente.

El duelo infantil presenta una serie de características que pertenecen al carácter propio de la infancia. Estas personas están en un proceso de desarrollo tanto de carácter como de recursos personales. Esto hace que sientan dependencia hacia un adulto para afrontar y resolver situaciones difíciles.

Con esto entendemos que dependiendo de la situación evolutiva del niño, se enfrentará al duelo de una manera u otra. Además también intervienen circunstancias externas y sobre todo la situación de los adultos que rodean al niño.

En el campo de la pérdida en los niños/as existen una serie de mitos los cuales hay que desacreditar, ya que no son del todo ciertos. Cuando un niño se enfrenta a una

situación de duelo, es importante que este “termine” con su sufrimiento y duelo pero en realidad este dolor lo va a perseguir durante toda su vida, reconociendo nuevos sentimientos y emociones. Aunque estos no lo expresen, las emociones permanecen, y quizá no sean reconocidas por los adultos. Por ello es importante proporcionarles cariño y comprensión para ayudar a procesar esta experiencia traumática.

Para procesar esto primero debemos ayudar a afrontarlo a través de una serie de pautas. En primer lugar, debemos buscar un momento y lugar adecuado para dar la noticia y, además, dejar claro qué circunstancia ha sido, aclarar que nadie tiene la culpa y hacerlo de una manera natural, es decir, hacerle ver que es una situación triste y que nos debemos enfrentar a ella, tanto niños como adultos, con la mayor serenidad posible. En estas situaciones los niños es posible que hagan preguntas como ¿por qué?, esto debe ser respondido de la manera más sincera posible y en ocasiones los adultos nos planteamos sus mismas preguntas, pero debemos aclararles que es un proceso de la vida.

Como hemos dicho antes, para el trabajo de procesar la experiencia, es importante proporcionarles atención, cariño e incluso llorar con él. Es decir, que se sienta acompañado, que no esté presente el miedo de abandono de otra figura de apego. Pero también es importante dejarles reflexionar solos, que tengan momentos de soledad y aceptar esa pérdida, sin que afecte a la continuidad de su vida. Una gran ayuda es el sentimiento de estabilidad, el que se consigue con la vuelta a la rutina.

Enfrentarnos a los ritos funerarios es normalmente el desencadenante de crear la situación en la que comienza el duelo. Por esa razón es aconsejable no excluirlos de esos actos, ya que puede ser el punto de inflexión en el que comiencen a realizar este proceso, completamente necesario.

Los problemas de comportamientos y conductas tienen una serie de síntomas que en ocasiones es bastante difuso identificar, por esta razón debemos hacerles partícipes de sus propios sentimientos y emociones, animarles a expresarlos de la manera que ellos más necesiten. Para que ellos se sientan con mayor confianza para expresarlos. Será cuando los restantes familiares los acepten y les ayuden de la manera más adecuada. Pero para ello debemos ser conscientes de que su sufrimiento no se va a representar de la misma manera que la de un adulto, por tanto es importante conocer la posibilidad de

encontrarnos los cambios de carácter, de humor, disminución del rendimiento escolar... (Elisabeth Kübler-Ross, 1992, pp. 36-94). Todo esto puede provocar conductas en el proceso del duelo infantil. ANEXO 1

1. DESARROLLO

Plan Lector

“El autor sólo escribe la mitad del libro.
De la otra mitad debe ocuparse el lector.”
Joseph Conrad.

1.1. Normativa vigente actualmente respecto a la lectura en las aulas

Según la ley actual de Educación, LOMCE, es importante conocer lo que compete al área de Lengua y Literatura Castellana en Educación Primaria, dado que este plan lector va dirigido a alumnos del último curso de esta etapa, sexto de Primaria, a fin de cumplir la normativa del tiempo de lectura diario establecido (30 minutos), y, además, desarrollar dicho plan lector en el marco del área correspondiente. Puesto que nos referimos al último curso de primaria, debemos tener presente que los alumnos con los que vamos a trabajar ya tienen adquiridas muchas de las habilidades lectoras y de comunicación exigidas, tanto escritas como orales, en virtud del trabajo desarrollado en esta disciplina durante los cursos anteriores de primaria. Por esa razón los libros y textos que articulan este plan lector requieren un hábito lector considerable y cierta familiaridad con el tema a trabajar en todos ellos: la pérdida, en todos sus aspectos.

Proponemos como eje articulador de este plan lector el tema de la pérdida porque entendemos que es una emoción que se puede vincular con diferentes dimensiones de la vida cotidiana de los alumnos en particular y de todas las personas en general. Entendemos como pérdida, desde la muerte de un ser querido, hasta la separación o divorcio de unos padres, pasando por el cambio de centro o de grupo de amigos. Todas ellas son situaciones cotidianas en las que no nos paramos a pensar, e incluso las solemos evitar ya que son desagradables de tratar porque, con frecuencia, no estamos educados para admitir este tipo de procesos por los que toda persona, niño o adulto, pasa en algún momento de su vida.

Al abordar esta cuestión espinosa como eje articulador de nuestro plan lector, partimos de la firme convicción de que educar en la aceptación de sentimientos y emociones es una de nuestras principales tareas como educadores, porque no solo enseñamos conocimientos, sino que formamos personas en la acepción más global que ello conlleva.

Nuestro marco legal de referencia es la Orden del 16 de Junio de 2014, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el Currículum de la Educación primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

En la ley de rango superior LOMCE, Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, la enseñanza del área de Lengua y Literatura Castellana tiene como objetivo más relevante el desarrollo de competencias comunicativas y todos sus aspectos complementarios, tales como la pragmática, lingüística, sociolingüística y educación literaria. Además, debe proporcionar al alumno una serie de herramientas y conocimientos necesarios que le permitan desenvolverse en todas las situaciones de comunicación cotidianas.

Se pretende conseguir el desarrollo de estas habilidades a través del progreso en la expresión oral y el fomento de la lectura y la escritura en todas las áreas de aprendizaje en los distintos niveles de enseñanza. Y muy particularmente la ley propone un tiempo mínimo de lectura diaria no superior a 30 minutos, a lo largo de toda la etapa de Educación Primaria y durante todo el curso escolar.

En la etapa de Primaria, encontramos que se pretende realizar este aprendizaje de carácter instrumental en todas las áreas para promover la lectura y escritura, a la vez que se hará lo mismo con las capacidades de dialogar y expresarse en público. De acuerdo con la competencia lingüística, la lectura y escritura ayudarán al aprendizaje de la búsqueda, recopilación y selección de la información para que finalmente sea un proceso mucho más sencillo el procesarla y entenderla. El área de Lengua y Literatura Castellana tiene como principal fin el desarrollo de las destrezas que requiere la lengua en todos sus usos y disciplinas. Es decir, el alumno debe ser capaz de abordar (comprender y producir) cualquier tipo de texto. Por ello es fundamental presentar a los alumnos una serie de diferentes canales de trasmisión de información. Y por canales me

refiero a los diferentes tipos de textos, los cuales ayudaran a la adquisición de estas destrezas comunicativas, para la comprensión y reflexión de los mismos.

Tanto la lectura como la escucha y la comprensión de los textos literarios nos ofrecen la oportunidad de aproximarnos a los diversos mundos creados por el autor y así conocer la cultura y todo lo que rodea al protagonista en las diferentes obras. Además, la literatura es un medio de conocimiento a través del cual podemos interpretar las emociones de los diferentes personajes, y disfrutar del gusto estético de los textos bien escritos.

El plan lector que he articulado pretende hacer uso del tiempo de lectura diario establecido por la ley, ya que es un tiempo que se coordina con el área de Lengua y Literatura Castellana, por esa razón vamos a centrarnos mucho más en el quinto bloque del ANEXO II de la LOMCE, que es el que hace alusión concreta a la educación literaria. Lo planteamos de esta forma porque entendemos que los otros cuatros bloques de esta área curricular serán debidamente atendidos en las horas lectivas asignadas a dicha materia. Ello no implica una desatención absoluta en nuestro plan lector de esos otros bloques curriculares, por cuanto se entiende que el conocimiento y disfrute de una lengua lleva aparejado el dominio de todas las disciplinas de comunicación oral y escrita. Pero sí es cierto que nuestro propósito es centremos en el subapartado de la Educación Literaria.

En cuanto a dicho bloque, Educación literaria, el principal objetivo es promover el hábito lector, es decir, crear alumnos y alumnas que muestren un gusto por la lectura, implicándolos así en la práctica lectora durante toda su vida. Por ello vamos a alejarnos un poco de los textos clásicos usados habitualmente para la educación en valores y vamos a proponer una nueva visión sobre esta educación. Para ello trabajaremos una novela actual.

Previamente, durante los dos primeros trimestres hemos ido alternando en clase la lectura, la comprensión y la interpretación de diferentes obras tanto clásicas como contemporáneas, con el fin de darles a conocer un amplio abanico de posibilidades para que ellos mismos sean, en un futuro, los que muestren preferencias por un género u otro.

El fin último de esta práctica es formar personas que desarrollen criterio propio, es decir, personas capaces de elaborar un pensamiento crítico, las cuales se sientan motivadas para mejorar su competencia comunicativa para la interacción en todas las disciplinas de su vida cotidiana. Personas capaces de interpretar y crear su propia opinión a través de obras relevantes -de la Literatura.

Uno de los objetivos de esta práctica es convertir la lectura en un instrumento para la adquisición de conocimientos. Mejorar la competencia lectora tanto en el alumnado como en el profesorado, además de considerar la expresión oral como un elemento indispensable en cualquier área de conocimiento.

3.2 Criterios, BLOQUE 5, 6º Curso.

- EDUCACIÓN LITERARIA

- Conocimientos de los cuentos tradicionales; cuentos maravillosos, cuentos de fórmulas, de animales...
- Distinción entre cuentos y leyendas. Conocimientos de leyendas españolas y de otros países.
- Lectura guiada de textos narrativos de tradición oral, lectura infantil, adaptaciones de obras clásicas y literatura actual.
- Lectura comentada de poemas, relatos y obras teatrales.
- Comprensión, memorización y recitación de poemas con el ritmo, entonación y dicción adecuados.
- Creación de textos literarios en prosa o verso, valorando el sentido estético y la creatividad: cuentos, poemas, adivinanzas, canciones y teatro.
- Identificación de recursos literarios.
- Dramatización y lectura dramática de textos literarios.
- Valoración de los textos literarios como vehículo de comunicación y como fuente de conocimientos de otros mundos, tiempos y culturas y como disfrute personal.

3.3 Objetivos generales del plan lector:

- 1- Fomentar la competencia lectora, tanto comprensión, como interpretación en todas las áreas.
- 2- Crear lectores competentes e interesados en la práctica de la lectura.
- 3- Utilizar la lectura como cable conductor con las demás disciplinas académicas y personales, para conseguir así un crecimiento personal.
- 4- Mejorar la expresión escrita y oral.
- 5- Crear espacios para llevar a cabo la práctica lectora.
- 6- Utilizar la lectura como un elemento de diversión programando actividades lúdicas que nos permitan trabajarlas en el ámbito educativo.

3.4. Objetivos específicos del plan lector:

1. Desarrollar la competencia lectora a través de diferentes estrategias para leer con fluidez, entonación y comprensión.
2. Potenciar el desarrollo del hábito lector y la mejora de esta competencia proponiendo todo tipos de textos.
3. Ofrecer la lectura como un medio a través del cual ampliaran el vocabulario y la ortografía.
4. Contribuir a la apreciación de los valores por medio de textos literarios, con el fin del disfrute y enriquecimiento personal.

3.5. Contexto del aula

Este plan lector va dirigido a alumnos de 6º curso de Educación primaria. El aula consta de 20 alumnos, de los cuales dos presentan dificultades del aprendizaje, uno de ellos está diagnosticado como Síndrome de Down. El segundo niño con dificultad de aprendizaje es un alumno procedente del Este de Europa y que no domina correctamente el castellano. Para atender a esta diversidad vamos a plantear un plan lector en el que los alumnos irán leyendo el libro principal, en el que se centra todo el proyecto, en voz alta para que así todos los integrantes del grupo clase tengan la posibilidad de conocer la historia independientemente de su velocidad y comprensión

lectora. Por otro lado, nuestro plan lector constara de actividades encaminadas a alcanzar un aprendizaje y conocimiento interior en cada uno de los alumnos. Propondremos actividades en las que todos los alumnos tengan las mismas posibilidades de participación alejándonos de la complejidad que muestra el lenguaje, dejándolo en una dimensión mucho más libre a la expresión, sin poner límites ni barreras para su desarrollo. Evitaremos la calificación o evaluación del contenido de las actividades y solo nos limitaremos a la corrección de la ortografía y la redacción.

Debo añadir que esta clase es utópica, ya que en ningún momento de mis períodos de prácticas he tenido la oportunidad de implementar este proyecto del plan lector. Me he permitido incorporar en mi supuesto de aula a dos alumnos con necesidades especiales para demostrar que una de las ventajas de mi propuesta, tal y como está formulada, es precisamente que resulta apta para trabajar con todo tipo de alumnado.

3.6. Criterios de selección de las lecturas propuestas

El principal objetivo es el conocimiento de uno mismo, a través de textos literarios, con el fin de que sean los propios alumnos los que puedan encontrar algún tipo de similitud entre los personajes de las obras y ellos mismo. Este trabajo no solo consistirá en la práctica de la lectura, sino en todo lo que la rodea, es decir, deberán escribir y hablar y, por supuesto, poner en común todos sus aprendizajes, sin obligar a nadie a hablar de lo que no quiera, respetando así la intimidad de cada uno. Se podría considerar que este plan lector va más allá de los 30 minutos diarios de lectura, podríamos calificarlo como un taller de crecimiento personal y educación en valores para la formación de personas íntegras.

Para cumplir este objetivo veremos que el trabajo es muy individual y autónomo, ya que son los propios alumnos los que deben alcanzar sus metas de maduración personal. Sin embargo, realizaremos bastantes actividades conjuntas para fomentar otro tipo de valores como la cooperación, la organización y el consenso, además de fomentar la expresión oral, para así crear un clima mucho más íntimo y familiar para los alumnos. Ya que somos conscientes de que los valores y emociones que vamos a trabajar pertenecen al ámbito más estrictamente personal de los alumnos, pese a ello, nosotros

no queremos intervenir en este aspecto sino que queremos que los alumnos aprendan a convivir con ciertos sentimientos y emociones.

Este proyecto será un viaje alrededor de nuestro mundo interior que durará tres meses. Vamos a tratar el tema de la pérdida, y al hablar de pérdida nos referimos a un concepto amplio que abarca desde un cambio de colegio hasta la muerte de un ser querido. Vamos a focalizar los sentimientos y las emociones en nuestro propio cuerpo, las vamos a comprender y les pondremos nombre para poder expresarnos sin ningún tipo de dificultad.

Será un proyecto en el que las diversas actividades tendrán como base cada uno de los sucesivos capítulos del libro elegido para trabajar en clase. Es decir, en torno a la lectura de uno de los capítulos realizaremos una serie de actividades. Algunas de ellas duraran todo el trimestre, como pueda ser la elaboración de un emocionario por parte de cada uno de los alumnos, y otras solo abarcarán una parte de la sesión de media hora. Además, introduciremos el trabajo del libro en el área de plástica con una de las actividades.

Todo el plan lector se realizara durante el tercer trimestre, a lo largo de trece semanas.

Para dotar de coherencia a este plan lector, hemos preferido articularlo en torno a un único libro, que completaremos con algún otro texto adicional. Hemos elegido el libro de Albert Espinosa *Mi mundo azul. Ama mi Caos*. Se trata de una obra en la que los protagonistas son jóvenes que van a tener que tomar la decisión más difícil de tu vida y la aceptación del final de esta. Vamos a emocionarnos, a ver desde el otro lado la vida y el mundo, y por supuesto vamos a experimentar nuevas sensaciones. Compartiremos estas líneas con un joven, con una pareja que forman uno, con un perro y con un niño.

Resumen del libro: Este es un libro que cierra la trilogía y, además, la gama de colores de la vida que Albert Espinosa nos muestra junto con *Pulseras rojas* y *Mundo amarillo*. Esta es una obra en la que nos vuelve a dar el último aliento de vida antes del final. Está ambientada en una isla donde se encuentra el Grand Hotel, lugar de acogida solo para aquellos que no tienen familia con quien compartir los últimos momentos. Allí

son recibidos y se les ayuda a vivir esos últimos días de una manera diferentes, alejados de hospitales y medicinas, simplemente viviendo.

Este libro nos ayuda a entender la aceptación de la muerte tanto propia como la de nuestro alrededor. Nos muestra las fases del duelo, el significado de pérdida y la gran cantidad de reflexiones que el protagonista tiene. Por otro lado, nos emociona con las ganas de vivir de cada uno de los personajes, lo sencillas que se pueden hacer las cosas y lo humanamente increíble que pueden ser los sentimientos. Además, somos testigo de varias de las decisiones más importantes del protagonista.

Es un libro para pensar, para emocionarse, para disfrutar y saborear cada uno de sus capítulos. Para conocer la empatía, la inseguridad y la seguridad en uno mismo, la amistad, el amor, para reconocer lo verdaderamente importante y sobre todo para sentir, para sentir a cada uno de los personajes.

Este proyecto se ha pensado y diseñado de tal manera que los alumnos con necesidades educativas especiales lo puedan llevar a cabo sin ningún tipo de dificultad e integrándose completamente en esta experiencia compartida con el resto de sus compañeros de aula. Todos los ejercicios de lectura se realizarán en voz alta y cada alumno elaborará un diccionario con las palabras que le resulten más complejas. Además, la mayoría de las actividades se resolverán con una puesta en común y el emocionario podrá contener cualquier forma de expresión.

3.7. Temporalización

Primera sesión. Día 21 de marzo 2017. Treinta minutos

En primer lugar, vamos a construir nuestra propia definición de pérdida. Esto lo haremos a través de una lluvia de ideas. Esta lluvia se realizará conjuntamente con el grupo clase, respondiendo cada uno de los alumnos de una manera ordenada.

10 minutos.

Tras obtener un número de palabras e ideas considerables para la construcción de la definición, vamos a plantear a nuestros alumnos una serie de preguntas de reflexión: ¿A

que nos referimos cuando utilizamos la palabra “pérdida”? ¿Qué tipo de sentimientos nos despierta esa idea? De la misma manera que hemos hecho con la lluvia de ideas, ahora los alumnos irán respondiendo a estas preguntas, e incluso podrán plantear cuestiones en relación con el tema, a modo de reflexión.

15 minutos.

Los últimos minutos de esta primera sesión los utilizaremos para escribir la definición que hemos construido en la parte superior de la pizarra. De esta manera nos aseguramos de que todos los alumnos van a poder acudir a ella para leerla, siempre y cuando lo necesiten. Serán ellos quien la escriban y la construyan.

5 minutos.

Segunda sesión. Día 22 de marzo 2017. Treinta minutos.

Para comenzar la sesión, el maestro hará una breve introducción para presentar el libro y leerá en voz alta el prólogo.

5 minutos

Posteriormente los alumnos harán una lectura en voz alta del capítulo primero del libro, titulado: “Un problema es tan sólo la diferencia entre lo esperado y lo obtenido de las personas o de la vida”, durante 15 minutos.

Los últimos 10 minutos, el maestro los utilizará para proponer la primera parte del proyecto, en la que se les planteará el ir creando un emocionario. Con esto se quiere conseguir que los alumnos escriban diariamente sobre los sentimientos o emociones experimentados durante ese día, con el objetivo de que ellos mismos empiecen a conocerse y a identificar cuáles son esas emociones. No obstante, al estar el emocionario concebido como una especie de diario, no se pretende que los alumnos siempre deban expresarse mediante la escritura, sino que pueden elegir cualquier modo de expresión con el que en ese momento se sientan más cómodos.

La corrección de este emocionario se hará siempre en el mismo centro. Cada día de la semana cinco alumnos lo depositarán en uno de los cajones de la mesa del profesor y

este al final de la jornada escolar los devolverá en el mismo cajón, ya corregidos, para que los alumnos puedan recogerlos.

Tercera sesión. 23 de marzo 2017. Treinta minutos.

El maestro dará 10 minutos para las lecturas de los primeros textos del emocionario de aquellos alumnos que lo quieren compartir con el resto de compañeros.

Seguidamente, durante 15 minutos, los alumnos leerán el segundo capítulo del libro: “Y haciendo todo lo que se supone que debemos hacer, ¿qué es de este mundo?”.

Los últimos 5 minutos, realizaran una reflexión sobre “Y haciendo todo lo que se supone que debemos hacer, ¿qué es de este mundo?”. El maestro solo preguntará en general qué es lo que ellos han entendido tras la lectura y cómo lo interpretan.

Cuarta sesión. 24 de marzo 2017. Treinta minutos.

Primero leeremos el siguiente capítulo: “Amo, no a quien yo quiero”. En este capítulo está previsto que empecemos a lidiar con sentimientos mucho más profundos como son la ira, el enfado, las cuestiones sin resolver...

20 minutos

Por esta razón vamos a trabajar de una manera diferente. Vamos a proponer a los alumnos la elaboración de una lluvia de ideas acerca de los sentimientos que el protagonista está experimentando en estas páginas.

Además de tener un emocionario en el que se escribirá a diario, vamos a utilizar el mismo cuaderno de vocabulario para apuntar las lluvias de ideas propuestas en clase. De esta manera las vamos a tener fijadas por escrito, resultará más cómoda su recuperación y ayudará a los alumnos a ir conformando sus ideas. E incluso nos servirá para retomar este trabajo en la siguiente sesión de lectura.

7 minutos

Como tarea final de la sesión, la cual continuara el próximo día, les pediremos que piensen en cada una de esas emociones que han identificado.

3 minutos

Quinta sesión. 27 de marzo 2017. Treinta minutos.

Para continuar con la anterior, el maestro les recuerda las palabras de la lluvia de ideas. Una vez que los alumnos las tienen presentes y reflexionan sobre lo que sienten cuando las escuchan, les pedimos que cojan una y la focalicen en algún parte de su cuerpo.

- Por ejemplo:
 - o Una alumna dice que ella siente la tristeza en la garganta.
 - o Un niño, la ira en las manos.

Así deberán plantearlo, y encontrar la parte exacta de su cuerpo donde las sienten.

15 minutos

Para que quede plasmado se les repartirá un dibujo de un cuerpo humano y ellos deberán marcar el lugar y escribir la sensación o sentimiento. ANEXO 2

10 minutos

Daremos los 5 minutos restantes para los alumnos que deseen leer en voz alta el emocionario que van construyendo.

Sexta sesión. 28 de marzo 2017. Treinta minutos.

El maestro les propone que se imaginen el “Grand Hotel”, el cual se menciona en el capítulo, y que lo dibujen. Esta actividad se realizara en 5 grupos de 4 personas. Deberán ponerse de acuerdo para realizarlo.

10 minutos.

En los siguientes 10 minutos, cada portavoz de cada grupo deberá explicar al resto de la clase por qué es así, cómo son los alrededores y por qué.

Para finalizar los últimos 10 minutos, el maestro leerá la primera página del cuarto capítulo.

“Desembarque del avión [...] Olía a playa y bronceador.” Usando como marco de referencia estas líneas se les plantea una actividad similar al binomio fantástico.

Binomio fantástico: Es una estrategia, propuesta por Rodari (2012, p. 27-32), a través de dos palabras elegidas al azar, las cuales no tienen ninguna relación entre sí, con esas dos palabras se crea una historia, gracias a que dejamos hablar a la creatividad y a la imaginación.

El maestro les proporcionará las palabras: joven, niño y perro. A través de estas y de la idea que el texto les ha ido sugiriendo deberán construir una historia.

Esta actividad la trabajaremos en grupos de 4 alumnos.

10 minutos. (Se continuará en la próxima sesión)

Séptima Sesión. 29 de marzo 2017. Treinta minutos.

El maestro dará la oportunidad de que los alumnos que quieran leer el emocionario lo hagan.

5 minutos

Posteriormente se continuará con la actividad de la sesión anterior. Los grupos terminarán de crear la historia, y uno tras otro la leerán para el resto de la clase.

15 minutos

En los últimos 10 minutos leeremos parte del cuarto capítulo del libro: “Los dragos milenarios siempre balancean a los niños malitos”.

Octava sesión. 30 de marzo 2017. Treinta minutos.

En esta parte del libro, se hace referencia a una canción, *Perfect day*, de Lou Reed. Para que los alumnos se pongan en situación el maestro les proporcionará la letra de la canción (en inglés y en castellano) y todos la escucharán. ANEXO 3

5 minutos.

Terminamos de leer el cuarto capítulo en voz alta.

15 minutos

Para finalizar la sesión el maestro destaca una frase del capítulo leído: “para que llegue alguien nuevo es porque perdemos a alguien viejo”, y los alumnos deben reflexionar en su emocionario sobre la idea que lleva aparejada esta frase, sobre lo que supone para cada uno de nosotros la pérdida y la llegada de cosas, personas, objetos y situaciones; y relacionar esa idea con su experiencia particular.

10 minutos.

Novena sesión. 31 de marzo 2017. Treinta minutos.

Cada uno de los alumnos leerá en voz alta la reflexión que le ha inspirado la cuestión planteada en la sesión anterior.

15 minutos.

La siguiente actividad se inspira en un recurso promovido por Gianni Rodari (2012, pp.15-26) y conocido con el nombre de “la china en el estanque”.

- Ejemplo
 - CHINA
 - C- cien
 - H- hilanderas
 - I- imaginaban
 - N- negruzcos
 - A- armiños

“Cien hilanderas de mucho magín se entretenían...”

Para plantear nuestra actividad daremos la palabra “DOLOR” y a partir de ella los alumnos deberán construir una frase de la misma manera que en el ejemplo.

15 minutos.

Decima sesión. 3 de abril 2017. Treinta minutos.

En primer lugar vamos a realizar una actividad artística, que deberán realizar en la clase del área de plástica y en la cual los animaremos a expresarse con total libertad.

Proponemos la creación de un mundo alternativo paralelo donde cada ciudad tiene el nombre de una emoción, y la lista de las emociones también habrá de ser elegida por los alumnos. Se utilizarán cajas de bombones cuyo interior deberá albergar la esencia de cada una de las emociones seleccionadas. Se procurará que las emociones elegidas sean las que más habitualmente salgan en su emocionario personal.

Nota: en el interior de las cajas puede haber desde un dibujo a una fragancia o cualquier objeto. Todo está permitido. Es creación libre.

Además, para la introducción de este mundo los alumnos necesitarán escribir una carta de presentación.

10 minutos de explicación

La segunda tarea será leer el capítulo quinto de libro: “Se ha de latir fuerte para que el mundo sepa que existes”.

20 minutos.

Undécima sesión. 4 de abril 2017. Treinta minutos.

El primer trabajo de esta sesión se centra en la “Hipótesis fantástica”. Esta consiste en realizar una pregunta que comienza por ¿Qué ocurriría si...? De esta manera proponemos una hipótesis. Lo curioso de esta pregunta es que tenemos que integrar dos palabras las cuales no tienen entre sí mucha relación. En este momento los alumnos deberán dar respuesta a esta hipótesis dejando volar su imaginación (Rodari, 2012, pp. 39-42).

- CELEBRACIÓN
- PÉRDIDA

Con estas dos palabras deberán construir una pregunta, comenzando con “¿Qué pasaría si...?”

De esta manera lanzamos una pregunta de reflexión que ha sido formulada por los propios alumnos. Las diferentes preguntas y respuestas las pondrán en común en grupos de 5.

20 minutos.

Leeremos el capítulo sexto del libro: “Solo es feliz el que es libre. Solo es libre el que es lo que debe ser”.

10 minutos.

Duodécima sesión. 5 de abril 2017. Treinta minutos.

Este capítulo introduce artistas y pintores de la historia del Arte, por ello vamos a plantear una actividad de expresión a través de colores, formas, etc... La composición final queremos que pertenezcan a la época del surrealismo.

Los alumnos, en grupos de 4 miembros, empezarán buscando en internet lo que significa la palabra “surrealismo”. Una vez encontrado el concepto y entendido, cada uno realizara una obra de arte intentando representar cómo debían sentirse los protagonistas durante ese momento de su vida. Con ello intentaremos practicar la empatía y que los alumnos aprendan a ponerse en el lugar de los otros.

Una vez realizados los dibujos, se juntarán los 4 componentes del grupo y en forma de mural lo expondrán y lo explicarán ante toda la clase. Dirán qué personaje han elegido y cómo creen que se siente.

30 minutos.

Decimotercera sesión. 6 de abril 2017. Treinta minutos.

Leeremos el capítulo séptimo del libro: “Las dudas no resueltas son miedos no aceptados”.

20 minutos.

Tras la lectura de este capítulo, les proponemos que piensen en sus miedos, y que los expresen tanto en el emocionario como en dibujos...

5 minutos

Los últimos minutos los destinaremos para la lectura del emocionario.

Decimocuarta sesión. 7 de abril 2017. Treinta minutos.

Una vez que han pensado en sus miedos y los han expresado de alguna manera, hacemos una lluvia de ideas sobre este tema: qué son los miedos, cuáles son los miedos que ellos sienten, qué sentimientos les despiertan...

5 minutos.

Una vez conocidas las palabras, los alumnos se dividirán en dos grupos para jugar. Este juego es similar al juego de las películas.

Escribiremos en un papel pequeño cada una de las palabras que han salido en la lluvia de ideas y las meteremos en un recipiente donde se mezclarán.

Un alumno de cada equipo debe elegir una papeleta y representar la palabra que contiene a todos los demás miembros de su grupo y estos deben adivinar el mayor número de papeleteas posibles en 1 minuto de tiempo.

25 minutos.

Decimoquinta sesión. 18 de abril 2017. Treinta minutos.

Daremos 15 minutos para que los alumnos tengan oportunidad de poder leer en voz alta lo que han anotado en su emocionario en relación al miedo o para que puedan explicar cómo lo han expresado.

Leeremos parte del capítulo ocho: “El mundo es el patio más grande que existe”.

15 minutos.

Decimosexta sesión. 19 de abril 2017. Treinta minutos.

Continuaremos leyendo el capítulo ocho empezado en la sesión anterior.

15 minutos.

Dejaremos un tiempo de reflexión para que los alumnos piensen qué es lo que les gustaría hacer. Queremos dejar al margen las típicas preguntas de a qué se quieren dedicar, qué quieren estudiar... para centrarnos en averiguar qué les haría felices en estos momentos.

10 minutos.

Y finalmente cerraremos la sesión con alguna lectura del emocionario, y planteando una cuestión sobre la felicidad, a modo de reflexión:

¿Qué opinas de la felicidad? ¿Para ti consiste en ser feliz durante toda una etapa o por el contrario son momentos cortos muy concretos?

5 minutos.

Decimoséptima sesión. 20 de abril 2017. Treinta minutos.

Pondremos en común las reflexiones de los alumnos sobre la felicidad planteadas en la sesión anterior.

15 minutos.

Leeremos el capítulo nueve: “Somos leyes de la naturaleza y debemos cumplirnos”.

15 minutos.

Decimoctava sesión. 21 de abril 2017. Treinta minutos.

Esta sesión la vamos a dedicar a que, en forma de asamblea, los alumnos hablen de su experiencia personal. Se abran y cuenten a sus compañeros si han experimentado una pérdida y si han vivido la etapa posterior a ella, llamada duelo, la cual explicaremos en esta sesión.

Se les propondrá que realicen una entrevista a algún familiar o persona cercana para que nos cuente su propia experiencia.

Esta entrevista puede ser un video, un audio o un texto escrito. Deberán montar la entrevista como si perteneciera a un periódico o a algún programa de televisión en el caso del audio o video.

30 minutos.

Sesiones: Decimonovena, vigésima, vigésima primera y vigésima segunda irán destinadas a la exposición de cada uno de los modelos de entrevista. 25, 26, 27, 28 de abril 2017. Treinta minutos por sesión.

Vigésimo tercera sesión. 2 de mayo 2017. Treinta minutos.

Dedicamos 10 minutos para leer el emocionario.

Les explicaremos que el próximo día vendrá una compañera, que perdió a un ser querido, a narrarnos su experiencia. Nos contará cómo combatió y cómo sigue combatiendo el duelo ante la pérdida.

Para darle la bienvenida, los alumnos construirán un mural con palabras que tengan carga emocional positiva, frente a palabras negativas que puedan definir pérdida. Las palabras positivas irán en un lateral del mural y en el otro las menos positivas.

10 minutos.

Entre todos crearemos una lista de preguntas que nos gustaría hacerle a E.

Aquí abrimos un inciso para explicar quién es E. Se trata de una compañera de 23 años, la cual hace 3 años, concretamente el día 2 de septiembre de 2013, perdió en un accidente a su novio. Durante el fin de semana anterior al suceso, ella tuvo muchas

sensaciones extrañas, como de que algo se avecinaba... Creo que es importante que los alumnos escuchen a E, porque es una persona llena de energía positiva, pese a haber sufrido la gran pérdida de la muerte de su primer amor. Si ya puede ser trágica una ruptura de pareja, perderla de una manera involuntaria todavía es peor. Por otro lado, E es una mujer dedicada en cuerpo y alma a las Bellas Artes, y durante estos tres años ha conseguido ir superando este duelo a través del arte, expresando cada sentimiento de su alma. Es una persona con mucho que contar y compartir. Ha vivido en Palermo. Ha conocido la inspiración y la devastación en la cuna del arte. Ha combatido con miles de fantasmas, incluso con la culpabilidad y ahora su creatividad y su forma de expresión resultan realmente increíbles.

10 minutos.

Vigésimo cuarta sesión. 3 de mayo 2017. Treinta minutos.

Visita de E.

Vigésimo quinta sesión. 4 de mayo 2017. Treinta minutos.

Clase de expresión de E.

Gracias a que se trata de una artista, graduada en Bellas Artes, ella pone a prueba todas las emociones de los alumnos a través de una lámina A3 de dibujo. ANEXO 4.

Vigésimo sexta sesión. 5 de mayo 2017. Treinta minutos.

E vuelve a impartir una clase de expresión, pero esta vez saldremos fuera del aula. Tras una asamblea, proponemos a los alumnos que realicen una obra de expresión social. A través de un mural de 10 x 3 metros harán una obra que será expuesta en la parte exterior del colegio para que todo el mundo la pueda ver. Se pretende que cualquier persona que la vea reciba un mensaje cargado de emociones positivas, de alegría... Y todo ello los alumnos lo conseguirán a través de colores, formas, palabras... que E les habrá enseñado a manejar.

Vigésimo séptima sesión. 8 de mayo 2017. Treinta minutos.

A modo de asamblea haremos una puesta en común sobre la experiencia que ha supuesto para los alumnos la vista de E y la manera en que cada uno ha aprendido a manifestar sus emociones.

15 minutos.

Dividiremos el grupo en dos, y en fila de a uno se colocarán mirando a la pizarra y dejando 3 metros entre el primero y la pizarra. Se le dará un matamoscas al primero de cada fila.

Las mismas palabras que escribieron en el mural de bienvenida de E serán ahora escritas en la pizarra por el profesor. En parejas (un alumno de cada fila) deberán golpear la que más contenidos negativos tenga.

Veremos si las colocamos bien en el mural o si habría que cambiar alguna de lugar.

15 minutos.

Vigésimo octava sesión. 9 de mayo 2017. Treinta minutos.

Leeremos el capítulo diez del libro: “Es esclavo de un placer cuando el placer máximo es no ser esclavo de nada”.

Vigésimo novena sesión. 10 de mayo 2017. Treinta minutos.

A través de un recurso de Rodari (2012, pp. 59-62) denominado: “la utilidad de José de Espronceda”, creamos un poema según la libertad del ser. Cada alumno debe decir una frase cuya última palabra debe rimar en consonante con la última palabra de la frase anterior. No es necesario que las palabras tengan una lógica de significado entre ellas. Pueden ser de lo más trivial para construir un carácter de juego, aumentando así la imaginación de los alumnos.

15 minutos.

Dedicamos la última parte de la sesión a la lectura del emocionario.

15 minutos.

Trigésima sesión. 11 de mayo 2017. Treinta minutos.

Leemos el capítulo once del libro: “El caos es la personalidad sin juicio ni moral”.

20 minutos.

Haremos una pequeña reflexión en voz alta sobre el concepto “Ama tu caos”, tal como viene planteado en el capítulo leído.

5 minutos.

Leeremos el emocionario.

5 minutos.

Trigésimo primera sesión. 12 de mayo 2017. Treinta minutos.

Partiendo de la reflexión iniciada en la sesión anterior, los alumnos deben encontrar su caos. Deben buscar dentro de ellos mismos y tratar de explicarlo con palabras y de una forma desinhibida. Para ello propondremos que cada alumno intente explicar, delante de toda la clase y en voz alta, cuáles son sus propias características, aquellas que considera importantes para definirse.

15 minutos.

Por parejas, cada alumno escribe, por turnos y en voz alta, una de las características que a su juicio definen a su compañero. Previamente, cada pareja debe conversar sobre este tema y cómo se ven los unos a los otros.

5 minutos.

Creado dos grupos de 10 personas cada uno, se hace un círculo pequeño por un grupo, y el otro debe ponerse frente por frente.

Se crean dos grupos de 10 alumnos cada uno. Uno de los grupos se coloca haciendo una circunferencia de espaldas. El otro grupo, de 10 personas, se colocan en la parte

exterior de la circunferencia de tal manera que quedan frente a frente con los participantes del primer grupo.

Cada alumno lleva un trozo de folio en el cual está escrita una pregunta sobre “Ama tu caos”. Uno le pregunta al otro y viceversa, cuando ambos han acabado de responder se intercambian los papeles y el alumno de fuera da un paso a la derecha y se vuelve a hacer lo mismo.

10 minutos.

Trigésimo segunda sesión. 15 de mayo 2017. Treinta minutos.

Leemos el capítulo doce del libro: “En días claros, uno debería poder ver su alma”.

15 minutos.

Hacemos en voz alta una reflexión conjunta acerca de lo que significa el concepto de pérdida basándonos en el fragmento del libro: “Pérdidas. Perder [...] para aprender a morir.” ANEXO 5.

10 minutos.

Leemos el emocionario.

5 minutos.

Trigésimo tercera sesión. 16 de mayo 2017. Treinta minutos.

Creamos una leyenda de colores y el significado de cada uno de ellos sobre el alma.

Esta leyenda se creará mediante un consenso en el que los alumnos pensarán en un color y ellos mismos dirán que sentimiento les inspira.

- Ejemplo:

- Azul: pureza
- Verde: alegría

10 minutos.

Proponemos a los alumnos que escriban una carta de presentación anónima, en la que cada uno deberá intentar definirse, contar en que consiste su caos particular y con qué color identifica sus emociones. Esta actividad está concebida como una síntesis de lo planteado en las últimas sesiones.

15 minutos.

Leemos el emocionario.

5 minutos.

Trigésimo cuarta sesión. 17 de mayo 2017. Treinta minutos.

Leemos el capítulo trece: “No nos enseñan a crecer, quizá no deberíamos crecer.”

15 minutos.

De manera individual, vamos a escribir una carta desde nuestro “yo-presente” a nuestro “yo-futuro” en la que explicamos cuál sería la afición más deseada, qué emociones nos mueven por dentro, cuáles serían nuestras propias normas...

15 minutos.

Trigésimo quinta sesión. 18 de mayo 2017. Treinta minutos.

Sesión dedicada a la puesta en común. Primero, leeremos las cartas destinadas a nuestro “yo-futuro”.

20 minutos.

Después, leeremos el emocionario

10 minutos.

Trigésimo sexta sesión. 19 de mayo 2017. Treinta minutos.

Continuamos leyendo las cartas que quedan pendientes.

15 minutos.

Hacemos una pequeña asamblea para tratar de fijar las cosas comunes que hemos escuchado en casi todas las cartas.

15 minutos.

Trigésimo séptima sesión. 22 de mayo 2017. Treinta minutos.

Leemos el capítulo catorce: “No se trata de saltarse prohibiciones, se trata de no dar valor a esas prohibiciones. No se trata de sufrir, se trata de comprender el sufrimiento. Se trata únicamente de vivir.”

15 minutos

Todos en conjunto creamos nuestros “diez bastas”.

Estos “diez bastas” se basan en la última parte del capítulo. ANEXO 6.

10 minutos.

En una cartulina, los escribimos y los colgamos en la pared para tenerlos presentes.

5 minutos.

Trigésimo octava sesión. 23 de mayo 2017. Treinta minutos.

Leemos el capítulo quince: “Las cicatrices de los miedos son fruto de las caricias perdidas.”

20 minutos.

Plantaremos una pregunta de reflexión a los alumnos: si ellos fueran líderes, ¿qué harían con su generación? Les dejamos 3 minutos de reflexión y por orden irán contestando en voz alta.

10 minutos.

Trigésimo novena sesión. 24 de mayo 2017. Treinta minutos.

Leemos el emocionario

10 minutos.

Leemos el capítulo dieciséis: “¿Eres viento, cuerda o percusión?”

10 minutos.

En este capítulo y en el anterior se repite una cantidad considerable de veces la palabra “Dar”, sin que se añada ningún tipo de explicación al respecto. Por esta razón preguntamos a los alumnos qué nos puede decir esta palabra o qué significado puede tener.

10 minutos.

Cuadragésima sesión. 25 de mayo 2017. Treinta minutos.

Leemos el capítulo diecisiete: “Domadores de volcanes”.

10 minutos.

Se les reparte el poema de Rafael Alberti mencionado por el libro. ANEXO 7.

Lo leemos y entre todos analizamos su significado.

20 minutos.

Cuadragésima primera sesión. 26 de mayo 2017. Treinta minutos.

Leemos el último capítulo del libro: “Todo el mundo tenemos dos aniversarios: el día que nace y el día que despierta de la vida.”

15 minutos.

Durante los siguientes 15 minutos reflexionaremos en voz alta sobre lo que es el “Mundo azul” y lo que supone “amar tu caos”.

Las siguientes cinco sesiones corresponden a la semana undécima del trimestre.

Nota: La isla está dividida en 4 generaciones, de 0-17, 18-35, 36-60, 60-100. Esto significa que las personas que llegan a esta isla acudirán al grupo de personas

correspondiente a la edad. Cada generación está formada por 9 componentes y uno de ellos es el Líder. Este se elige por orden de llegada, es decir, si eres el primero que llega de tu generación te conviertes en líder. Dado que eres el líder, debes elegir un tema a través del cual toda la generación elegirá su propio nombre, por ejemplo “pintores”. Además de ello, debes elegir las normas que se deben cumplir y cuál será la manera de decir adiós a los miembros de la generación cuando mueran, de alguna manera, un homenaje.

Siguiendo este modelo, vamos a trabajar, durante dos sesiones, en grupos de 5 personas la creación de 4 generaciones diferentes. Uno de los componentes será el líder y conjuntamente decidirán cómo se llamarán, en qué lo basarán y las normas que van a fijar para la convivencia.

Durante las tres sesiones siguientes, los alumnos expondrán sus trabajos de las esencias, que han sido elaborados en el área de plástica, y leerán las cartas de presentación a ese mundo interior.

Este trabajo está explicado en la sesión décima.

La duodécima semana del trimestre.

Va a estar en relación con la anterior, por ello trabajaremos sobre la focalización de las emociones en el cuerpo. Lo planeamos como un viaje interior de nuestro ser.

Tomando como hilo conductor el emocionario que han ido elaborando, pediremos a cada alumno que vaya marcando en el cuerpo propuesto en el ANEXO I los diferentes sentimientos que ha ido experimentado durante este último trimestre.

Para finalizar este proyecto, vamos a trabajar de una manera más teórica lo que supone el concepto de la pérdida durante:

La última semana.

El maestro explicará su significado y conjuntamente lo compararán con la definición que ellos construyeron al principio de las sesiones. Además, les hablara de lo que

supone una pérdida y la etapa posterior del duelo. Esta explicación se basará en las etapas de este proceso, las cuales nos plantea Elisabeth Kübler-Ross.

Una vez conocidas e identificadas las sucesivas fases del proceso, pediremos a los alumnos que localicen en qué parte del libro se hace referencia a cada una de las cinco etapas. Y en un mural escribirán una cita del libro que tenga relación con cada una de las etapas. Además de la cita, deberán incorporar una explicación, o un dibujo consensuado por todos los integrantes del grupo.

Aprovechando que son cinco las etapas, el grupo clase se dividirá en cinco grupos y cada grupo trabajará una de las etapas.

3.7. Evaluación del plan lector

Durante la actividad de lectura el maestro recogerá datos en una tabla valorando *la fluidez lectora*, la comprensión y la entonación. Esta valoración se realizará a lo largo de todo el trimestre del 1-10 siendo: 1-4 suspenso, 5 aprobado, 6 bien, 7-8 notable, 9-10 sobresaliente

Tabla 1. Ejemplo de tabla

ALUMNOS	ENTONACIÓN	FLUIDEZ	COMPRESIÓN N
Maria			
Julia			
Manuel			
Javier			
Ainara			
Inma			

Jana			
------	--	--	--

Para valorar *la comunicación oral* realizaremos una tabla similar con los mismos baremos que la anterior, y aplicada a cada una de las actividades específicas, como son el poema, la canción, la lectura del emocionario y la explicación de las actividades orales.

Tabla 2. Ejemplo de tabla 2.

ALUMNOS	ENTONACIÓN	FLUIDEZ
Maria		
Julia		
Manuel		
Javier		
Ainara		
Inma		
Jana		

La evaluación de *la comunicación escrita* la realizaremos a través de una autoevaluación, ya que para hacer la actividad del viaje por el mundo interior deben volver a leer el emocionario escrito por ellos. Por eso es una buena oportunidad para que comprueben el progreso que han realizado desde el comienzo del trimestre hasta el final de este. Serán ellos mismos quienes realicen esta evaluación.

ANEXO 8.

- Expresión escrita (expresiones, formas verbales...)

- Vocabulario
- Ortografía
- Cohesión entre las ideas

*Opinión sobre el trabajo durante este trimestre

*Qué piensas sobre las actividades

*Cuál es la actividad que más te ha gustado y cuál es la que menos.

4. CONCLUSIONES

El objetivo de este Trabajo de Fin de Grado era trabajar este tema de la pérdida en Educación Primaria a través de la literatura española. Ser capaces de poder introducir uno de los temas más espinosos de nuestra la sociedad mediante un plan lector en el que proponemos una serie de actividades alejadas de lo comúnmente conocido, como puedan serlo las tradicionales fichas de lectura, y buscamos el acercarnos un poco más a la parte más humana y personal de la educación en valores. Hemos preferido diseñar el proyecto alrededor de un único libro para darnos así la oportunidad de poder reflexionar de manera más precisa sobre ciertos temas que hemos planteado.

Este plan lector aspira a ser un viaje por el interior de cada uno de los alumnos que lo lleven a cabo, haciéndoles partícipes de sus propias emociones y experiencias, enfrentándolos cara a cara con su “yo interior”, además de proporcionarles una visión diferente del tema de la pérdida, siendo esta entendida en una vertiente abarcadora que incluye desde una mudanza o un cambio de colegio hasta un divorcio o el fallecimiento de algún familiar.

Uno de los objetivos principales de este proyecto es lograr la aceptación de la idea de que muerte o pérdida es una parte más de la vida. Sin explorar el lado más trágico de esta, simplemente pretendiendo que los alumnos sean conscientes de que, tras una pérdida siempre hay un proceso de readaptación con una serie de fases y que los sentimientos que experimentamos en cada una de las fases son los esperables en ese tipo de situaciones. Dejamos a un lado la idea de la “infancia feliz”, ya que esta es una falacia, y enfatizamos el hecho de que cada persona tiene lidiar con sus emociones,

entenderlas y escucharlas. Por esa razón los alumnos escribirán un emocionario durante todo el trimestre, y al final harán un repaso de este, dándose cuenta de su progreso particular.

El libro elegido ha sido el cimiento del plan lector ya que nos ha proporcionado una serie de personajes que podrían ser afines a cualquiera de los alumnos. De esta manera ellos se pueden sentir mucho más cercanos a los protagonistas. Nos ayuda al tratamiento del tema con un lenguaje menos complicado que cualquier otro texto relacionado con la idea de la pérdida. El autor crea un mundo paralelo, una isla, donde las personas que están solas en la vida pueden acudir a pasar sus últimos días e incluso vivir todo lo que no han podido durante su vida. Es un cambio de perspectiva. *El mundo azul. Ama tu caos* supone un giro de 180° grados en la forma de ver el final de la vida o la pérdida de un ser querido. Nos muestra de manera indirecta las etapas del duelo y a través de la obra podremos trabajarlas de un modo más significativo.

Además, este proyecto no solo consiste en la lectura del libro y las actividades planteadas en relación al mismo, sino que también damos paso a la oportunidad de experimentar cualquier manera de expresión, conocemos historias reales de pérdidas y cuál fue el proceso posterior.

Por otro lado, este plan lector va dirigido tanto a alumnos sin ninguna adaptación curricular como a los alumnos con necesidades especiales, ya que está planteado de tal manera que cualquiera pueda realizar las tareas que se plantean.

En definitiva, es un proyecto planteado a partir de un plan lector que se realiza durante los cinco días de la semana en la media hora destinada para la lectura que establece la ley. Por eso es un momento perfecto para introducir libros y textos novedosos, un poco al margen de las lecturas tradicionales, y buscando que los alumnos tengan curiosidad sobre el nuevo mundo que les puede abrir la lectura. Por otro lado, es muy importante que las actividades diseñadas y elegidas se salgan de los parámetros de cualquier área, es decir, alejarnos de lo cotidiano, creando así un ambiente y un clima en el que los alumnos se sientan cómodos y que sean capaces de aprender a disfrutar de cada palabra que sus ojos lean.

En mi opinión, la cuestión no se resuelve con darles la opción a leer solo lo que a ellos les guste. El truco está en abordar las sesiones de lectura de una manera diferente, procurar que se sorprendan conforme avanzan en su lectura, de tal manera que les emocione seguir trabajando sobre un libro o texto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bandura A. y Walters, R. H. (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Holt: Analiza Universidad.
- Bandura, A. (1987). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa.
- Bernardini, A. (2010). “La educación en valores hoy en día: entre conciencia crítica y respuestas constructivas” (p. 11-21) *Revista Innovaciones educativas*, XII,(17), 11-21. Recuperado de <http://investiga.uned.ac.cr/revistas/index.php/innovaciones/article/view/559/460>
- Carreras LL., Eijo P., Estany A., .Gómez M^a, Guich R, . Mir V, Ojeda F, Planas T. Serrats M^a. G. (2006). *Cómo educar en valores. Materiales, textos, recursos y técnicas*. Madrid: Narcea. Recuperado de: <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=yK44CBiNgLQC&oi=fnd&pg=PA13&dq=%E2%80%9CComo+educar+en+valores%E2%80%9D&ots=GnVOr3TeGA&sig=68XdtkgAwKjw9Uv5UzL-M1813tE#v=onepage&q=%E2%80%9CComo%20educar%20en%20valores%E2%80%9D&f=false>
- Cerrillo,P C. (2001). Lo literario y lo infantil: concepto y caracterización de la Literatura Infantil. En P. Cerrillo y J. García Padrino, *La literatura Infantil en el Siglo XXI* (pp. 17-51). Cuenca: Servicio de Publicaciones de la UCLM. Recuperado de: <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Tj0X02K3BcIC&oi=fnd&pg=PA17&dq=%E2%80%9CLo+literario+y+lo+infantil:+concepto+y+caracterizaci%C3%B3n+de+la+Literatura+Infantil%E2%80%9D&ots=ztYhOX07IM&sig=jxFqCJGPKLR3r13DRwbKtbq5mQk#v=onepage&q=Lo%20literario%20y%20lo%20infantil%3A%20concepto%20y%20caracterizaci%C3%B3n%20de%20la%20Literatura%20Infantil%E2%80%9D&f=false>

- Cerrillo P., C. Sánchez (2006). Literatura con mayúsculas. *Revista OCNOS*, nº2, 7-12. Recuperado de: https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/1259/ocnos_02_cap1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Delors, J. (1997). La educación encierra un tesoro. *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*, Correo de la UNESCO. Recuperado de: <http://www.sidalc.net/cgi-bin/wxis.exe/?IsisScript=AGRUCO.xis&method=post&formato=2&cantidad=1&expresion=mf=005253>
- Díaz Barriga A. (2005). La educación en valores; Avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales. Universidad Nacional Autónoma de México. Centro de Estudios sobre la Universidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7 (2). Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412006000100001&script=sci_arttext
- Echeverría, J. A. (1999). “Educación en valores: Una propuesta pedagógica para la formación profesional” Dea. Martha Arana Ercilla, MSc. Nuris Batista Tejeda. Instituto Superior Politécnico. Vol. 4 Nº.3. Recuperado de: https://scholar.google.es/scholar?q=Educaci%C3%B3n+en+valores%3A+Una+propuesta+pedag%C3%B3gica+para+la+formaci%C3%B3n+profesional&btnG=&hl=es&as_sdt=0%2C5
- Espinosa, A. (2016). *El mundo azul. Ama tu caos*. Barcelona: Bestseller
- Etxaniz, X. (2011). La transmisión de valores en la literatura, desde la tradición oral hasta la LIJ actual. Universidad del País Vasco. *Revista OCNOS*, 7, 73-82. Recuperado de: https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=vvo7AAQBAJ&oi=fnd&pg=PT72&dq=La+transmisi%C3%B3n+de+valores+en+la+literatura,+desde+la+tradici%C3%B3n+oral+hasta+la+LIJ+actual%E2%80%9D&ots=03x7-95gG7&sig=IXwmof7x8K_swMoG1SRZp-ACPwg#v=onepage&q=La%20transmisi%C3%B3n%20de%20valores%20en%20la%20literatura%2C%20desde%20la%20tradici%C3%B3n%20oral%20hasta%20la%20LIJ%20actual%E2%80%9D&f=false
- Gardner, H. (1987). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica. Recuperado de: <http://www.sidalc.net/cgi->

bin/wxis.exe/?IsisScript=UCC.xis&method=post&formato=2&cantidad=1&expresion=mfn=115101

González Maura, V. (2002). El profesor universitario: ¿un facilitador o un orientador en la educación de valores? *Revista Pedagogía Universitaria*, 7, 44-51. Recuperado de: https://scholar.google.es/scholar?q=El+profesor+universitario%3A+%C2%BFun+facilitador+o+un+orientador+en+la+educaci%C3%B3n+de+valores%3F%E2%80%9D.+&btnG=&hl=es&as_sdt=0%2C5

Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires: Vergara. Recuperado de: [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=x8cTlu1rmA4C&oi=fnd&pg=PA9&dq=\).+La+inteligencia+emocional.&ots=5d8P7QvzqF&sig=y6B7iCqJ3JegZSt8LZJcNzYZefl#v=onepage&q=\).%20La%20inteligencia%20emocional.&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=x8cTlu1rmA4C&oi=fnd&pg=PA9&dq=).+La+inteligencia+emocional.&ots=5d8P7QvzqF&sig=y6B7iCqJ3JegZSt8LZJcNzYZefl#v=onepage&q=).%20La%20inteligencia%20emocional.&f=false)

Rodari, G. (2012). *Gramática de la fantasía*. Barcelona: Booket

Kübler-Ross, E. (1972). *Sobre la muerte y los moribundos*. Barcelona: Grijalbo.

Kübler-Ross, E. (1992) *Los niños y la muerte*, Barcelona: Luciérnaga Océano,

Parra Ortiz, J. M. (2003). La educación en valores y su práctica en el aula, Universidad Complutense de Madrid. *Tendencias Pedagógicas*, 8, 85-88. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1012022>

Poch Avellan, C. (2013). *“Perdidas y duelos”* Barcelona: Octaedro.

Ramos Crespo, M.G (2001) *Para educar en valores*. Venezuela: Paulinas.

Mugarra Romero, C.G., Pérez Rodríguez, H. y Bujardón Mendoza, A. (2011). Consideraciones sobre la educación en valores a través de los medios de Enseñanza-aprendizaje. *Revista Humanidades Médica*, (11) 3. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202011000300009

Senís Fernández, J. (2006), Valores y lectura(s), *Revista OCNOS*, 2, 6-12. Recuperado de <https://cesco.revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/222>

Ros. M. y Shalom H. Schwartz. (1995). Jerarquía de los valores en países de la Europa Occidental: una comparación transcultural. *Reis: Revista Española de Investigación*, 69, 69-88. Recuperado de: http://www.jstor.org/stable/40183777?seq=1#page_scan_tab_contents

Vargas Cordero, Z. R. (2004). Desarrollo moral, valores y ética; una investigación dentro del aula. *Revista Educación*, 28(2), 91-104. Recuperado de <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/2255>

Yubero, S, Larrañaga, E, Cerrillo, P. (2004). *Valores y lectura: estudios multidisciplinares*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. Colección Arcadia. Recuperado

de: https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=jMqQeKgDbfUC&oi=fnd&pg=PA9&dq=Valores+y+lectura:+estudios+multidisciplinares++&ots=VaN2Ly3WOc&sig=DWi8-fPQ2b_kiZKfiC1jcDjQJCg#v=onepage&q=Valores%20y%20lectura%3A%20estudios%20multidisciplinares&f=false

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), Madrid: Boletín Oficial del Estado (2013).

El tabú de la muerte: Encontrarse en la pérdida.

ANEXOS

ANEXO 1

PROBLEMAS CONDUCTUALES EN EL PROCESO DEL DUELO INFANTIL

Según el marco teórico de la asignatura de Psicopatología infantil y juvenil de la Universidad de Zaragoza, campus de Huesca, podemos decir que cuando queremos observar los diferentes comportamientos de los alumnos de educación Primaria tras una pérdida, en una situación de duelo, llega un punto en el que es relativamente complicado darnos cuenta de esta actitud, debido al rango de edad implicado, a que el desarrollo físico, psicológico y social está en su comienzo. Esto hace que resulte arriesgado hacer juicios de (a) normalidad sobre la conducta a estas edades.

En este periodo es frecuente observar conductas antisociales, ya sea desobediencia, negativismo..., aunque estas tienden a descender durante el desarrollo.

Es complicado detectar un momento de duelo entre los más jóvenes debido a que ciertas actitudes y comportamientos pertenecen, en ocasiones, a determinados procesos evolutivos de la persona. Muchas veces estos comportamientos los identificamos como problemas de conducta, que hacen que califiquemos a estos alumnos en algún tipo de trastorno de la conducta, siendo esto un error, ya que no somos capaces de ver el trasfondo de la situación que está viviendo el niño.

Basándonos en la teoría de la depresión en personas de temprana edad mencionamos que, además de la existencia de una serie de trastornos de la conducta, podemos hacer referencia al desarrollo de la depresión infantil, que en ocasiones puede identificarse con alguna de las fases del duelo, en cuanto a la pérdida. Es cierto que en las teorías psicoanalíticas se negaba la existencia del trastorno depresivo en la niñez. Se explicaba la depresión como la falta de estima del yo, discrepancia entre el yo real y el ideal. Al no desarrollarse el “yo” ni el “superyo” hasta la adolescencia, la depresión no podía aparecer en la niñez, calificándolo así como algo “antinatural”. Como contrapunto a esta teoría, en 1975 el National Institute of Mental Health, defendió la depresión infantil, precisando los síntomas similares entre niños, adolescentes y adultos (DSM-III). En la actualidad, se trabaja con el DSM-V el cual define la depresión infantil como episodios

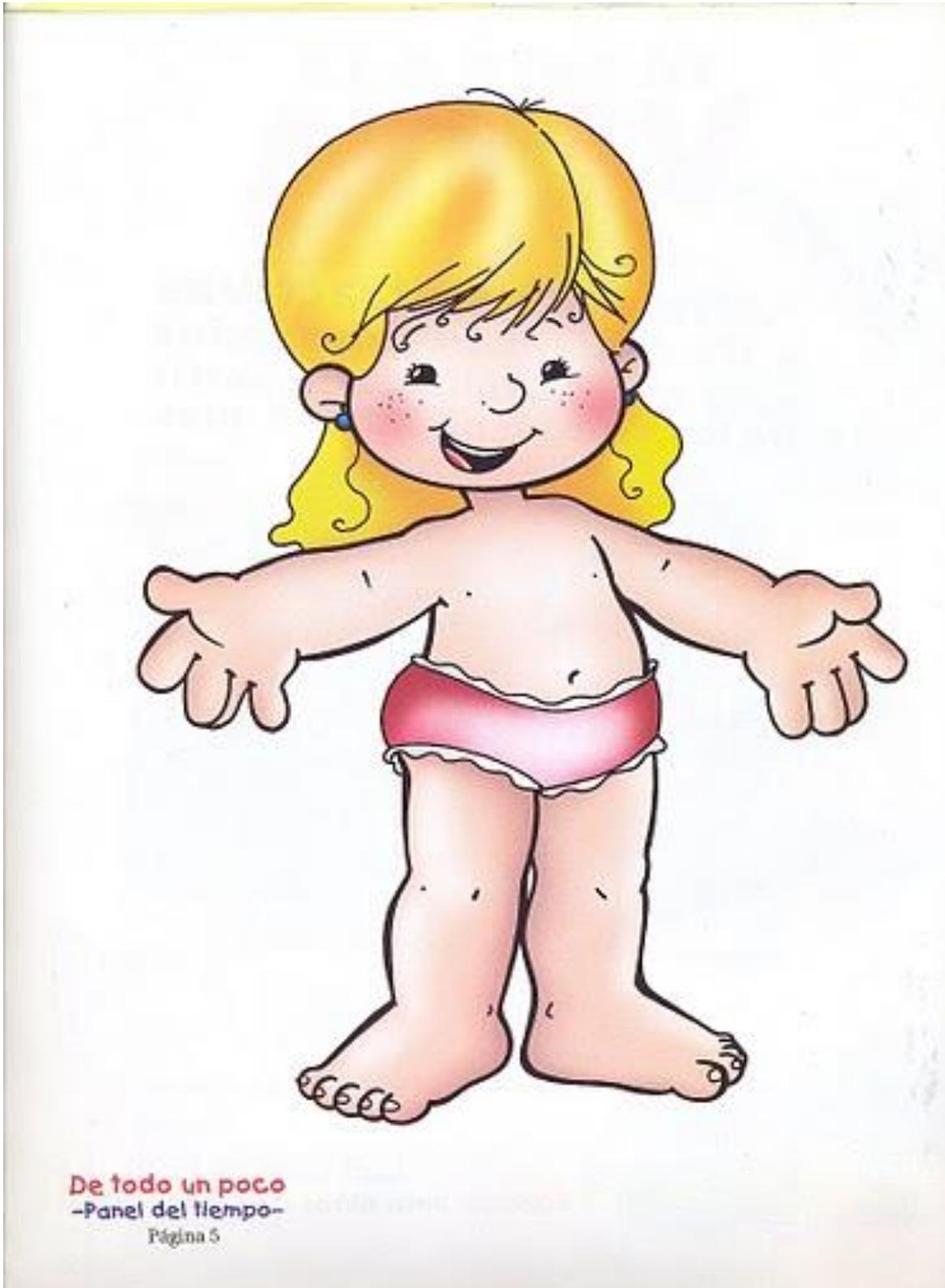
de carácter afectivo o maníaco, creando así una serie de diferentes trastornos en relación con el estado de ánimo.

Esta depresión infantil la podemos dividir entre la depresión mayor o trastorno depresivo pertinente. Ambos dos tienen un cuadro clínico el cual propone como principal característica la falta de disfrute. Afirma también que la depresión va asociada al deterioro del ámbito social, laboral u otros. Pueden exteriorizar esta depresión y manifestarla tanto verbal como físicamente. Este estado de ansiedad, según DSM-V, es el miedo o ansiedad para el nivel de desarrollo ante la separación de las figuras de apego, en alguna de estas situaciones: el malestar excesivo o recurrente cuando se prevé o vive una separación del hogar o de la figura de mayor apego, preocupación excesiva y persistente por la posible pérdida de la figura de apego, o que puedan sufrir un daño o enfermedad, preocupación de que una adversidad cause la separación...

En cuanto a los factores desencadenantes encontramos los factores estresores, característicos de la depresión mayor, pero en relación al trastorno depresivo pertinente están la enfermedad o muerte de un familiar próximo, además del castigo. Los síntomas que observamos son de varios niveles, como emocionales, motores, cognitivos, sociales, conductuales o psicósomáticos. Hay que apuntar que el niño que tiene depresión siempre muestra alguna parte de ansiedad, y esto no destaca por ser al revés, es decir, puede existir un niño con ansiedad y no presentar depresión. Por esta razón, el diagnóstico debe ser muy preciso ya que los síntomas pueden ser difusos.

Por otro lado debemos ser conscientes de que existen una serie de habilidades cognitivas, en relación con el tema emocional, como el control o regulación emocional, lo que hace que el niño sea capaz de controlar los estados de activación para facilitar el funcionamiento adaptativo o la realización de una actividad, es decir, las emociones son adaptativas.

ANEXO 2



ANEXO 3

PERFECT DAY LYRICS

Es un día perfecto.
Bebiendo sangría en el parque.
Y más tarde, cuando se hace oscuro,
irnos a casa.
Es un día perfecto.
Dando de comer a los animales del zoo.
Luego ver una película,
y luego a casa.

Oh, es un día perfecto.
Me alegro de haberlo pasado contigo.
Oh, qué día tan perfecto.
Estoy colgado por ti.
Estoy colgado por ti.

Es un día perfecto,
nadie hace caso de los problemas.
Pasando el fin de semana solos
es tan divertido.
Es un día perfecto,
me has hecho olvidarme de mí mismo.
Creí que era otra persona,
una buena persona.

Oh, es un día perfecto.
Me alegro de haberlo pasado contigo.
Oh, qué día tan perfecto.
Estoy colgado por ti.

Just a perfect day,
Drink Sangria in the park,
And then later, when it gets dark,
We go home.
Just a perfect day,
Feed animals in the zoo
Then later, a movie, too,
And then home.

Oh it's such a perfect day,
I'm glad I spent it with you.
Oh such a perfect day,
You just keep me hanging on,
You just keep me hanging on.

Just a perfect day,
Problems all left alone,
Weekenders on our own.
It's such fun.
Just a perfect day,
You made me forget myself.
I thought I was someone else,
Someone good.

Oh it's such a perfect day,
I'm glad I spent it with you.
Oh such a perfect day,
You just keep me hanging on,

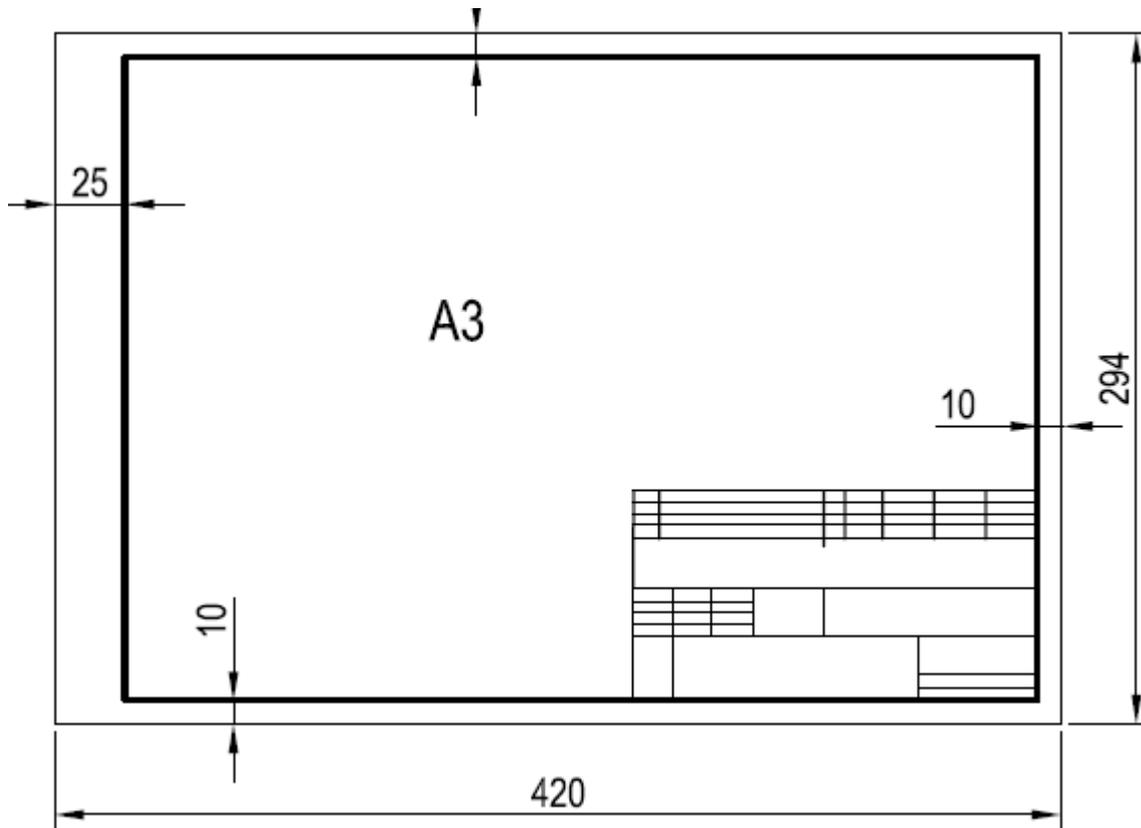
Estoy colgado por ti.

Uno recoge lo que ha sembrado.
Uno recoge lo que ha sembrado.
Uno recoge lo que ha sembrado.
Uno recoge lo que ha sembrado...

You just keep me hanging on.

You're going to reap just what you sow,
You're going to reap just what you sow,
You're going to reap just what you sow,
You're going to reap just what you sow...

ANEXO 4



Lamina A3

Grosor 130 gr.

Se realiza la cajetilla para el nombre y el curso y los márgenes que utilizaremos, tal y como está en el ejemplo.

ANEXO 5

Fragmento para la reflexión del capítulo doce “En días claros, uno debería poder ver su alma”.

Cuando salí de la casa, Niño estaba jugando con perro, Se mordían. Le saludé y ambos vinieron corriendo hacia mí.. Estaba casi anocheciendo. Volvimos en el coche en silencio tal como habíamos hecho en el final del viaje de ida.

Pensé en la fiesta que le haríamos a Tronco, tenía ganas de decir por primera vez lo que me quedaba de él.

Casi a mitad de camino, Niño viró hacia el este: quería enseñarme algo. En aquel lugar solo había dunas y el impresionante viento que soplabla hacía que no vieras nada en la carretera.

Llegamos hasta un acantilado imponente. Era un lugar precioso pero abandonado. Ni volcanes ni vegetación, tan solo arena por todos los lados excepto el del mar. Salimos del coche, le susurró a perro que se quedara dentro. Obedeció. Fuimos hasta el final del precipicio. Niño se quedó mirando al horizonte. Noté que iba a decir algo importante.

_En días claros, uno puede ver- hizo una pausa- su alma.

Reí, acostumbrado a escuchar esa misma frase acabada con el nombre de otra isla. El viento cada vez solaba con más fuerza.

Niño fue al coche y trabajó un libro. No era muy grueso ni muy ancho, cabía en un bolsillo.

_Lo necesitarás para cuando los de tu generación te pidan hacer algo. Aquí están las direcciones de los que nos ayudan.

No llegué a abrir aquel libro. Supe que aún no era el momento, aún no era el jefe de nada, solo un simple aprendiz.

_¿Por qué nos ayudan?- pregunte.

_Perdidas -replicó-. Perder te sitúa en un lugar y en una actitud universal. Esta isla es como debería ser el mundo. No estamos creados para aprender a vivir, sino para aprender a morir.

Sonreí y recordé a la mujer.

ANEXO 6

Los diez bastas que se necesitan para vivir en este mundo y ser uno mismo junto a tu caos:

Basta de justificaciones con palabras.

Basta de sufrir por lo que piensan los otros.

Basta de tratar a la gente diferente,

nadie es más que nadie.

Basta de jugar con reglas que no creaste ni comprendes.

Basta de correr, de ir con prisa porque el presente es

donde estás en ese justo instante.

Basta de aspirar a ser el mejor.

Basta de la tiranía de los débiles.

¡Basta, basta, basta!

ANEXO 7

Lanzarote

Vuelvo a encontrar mi azul,
mi azul y el viento,
mi resplandor,
la luz indestructible
que yo siempre soñé para mi vida.

Aquí están mis rumores,
mis músicas dejadas,
mis palabras primeras nacidas de esperanza,
mi corazón naciendo antes de sus historias,
tranquilo mar, mar pura sin abismos.

Yo quisiera tal vez morir, morirme,
que es vivir más, en andas de este viento
fortificar en azul errante con el hálito
de mi canción no dicha todavía.

Yo fui, yo fui el cantor
de tanta transparencia
y puedo serlo aún,
aunque sangrando profundamente,
vivamente herido,
lleno de tantos muertos
que quisieran revivir en mi voz, acompañándome.

Mas no quiero morir, morir
aunque lo diga,
porque no muere el mar,
aunque se muera.

Mi voz, mi canto, debe acompañaros más allá,
más allá de las edades.

He venido a vosotros para hablaros y veros,
arenales y costas sin fin que no conozco,
dunas de lavas negras,
palmares combativos, hombres solos,
abrazados de mar y de volcanes.

Subterráneo temblor, irrumpiré hacia el cielo.
Siento que va a habitarme el fuego que os habita.

Rafael Alberti

ANEXO 8

Esta será la ficha que deben rellenar para la autoevaluación y la opinión sobre el proyecto

FICHA AUTOEVALUACIÓN

Nombre:.....

Fecha:.....

1. Los cuatro primeros guiones con una cifra del 1-10, siendo 1-4 suspenso, 5 aprobado, 6 bien, 7-8 notable, 9-10 sobresaliente.

- Expresión escrita (expresiones, formas verbales...)
- Vocabulario
- Ortografía
- Cohesión entre las ideas

2. Contesta con dos o tres líneas de la manera más sincera posible.

a) Opinión sobre el trabajo realizado durante este trimestre

b) ¿Qué piensas de las actividades llevadas a cabo?

c) ¿Cuál es la actividad que más te ha gustado y cuál es la que menos?

El tabú de la muerte: Encontrarse en la pérdida.