



**UNIVERSITAT
JAUME·I**

TRABAJO FINAL DE GRADO EN MAESTRO/A DE EDUCACIÓN INFANTIL

**“La promoción de la resiliencia a
través de la educación emocional en
el aula de Infantil”**

Nombre de la alumna: Isabel Garrido Bonet

Nombre del tutor/a de TFG: Esperanza Rangel Gascó

Área de Conocimiento: Psicología Evolutiva y de la Educación

Curso académico: 2014/15

ÍNDICE

1. Resumen.....	Pág. 4
1.1 Palabras clave/descriptores.....	Pág. 4
2. Justificación.....	Págs. 4-6
3. Introducción teórica.....	Págs. 6-10
4. Metodología.....	Págs. 10-17
4.1 Contexto.....	Pág. 10
4.2 Muestra.....	Pág. 11
4.3 Objetivos del proyecto.....	Pág. 11
4.4 Fases.....	Pág. 12
4.4.1 Fase de observación.....	Págs. 12-13
4.4.2 Aplicación o desarrollo.....	Págs. 13-16
4.4.3 Evaluación.....	Págs. 16-17
5. Resultados.....	Págs. 17-19
6. Discusión y conclusiones.....	Págs. 19-22
7. Bibliografía.....	Págs. 22-23
8. Anexos.....	Págs. 24-56

AGRADECIMIENTOS

Primordialmente, quiero dar las gracias a Rosa Mateu, la maestra con la que he tenido la suerte de estar los dos años de prácticas, profesora de la Universidad Jaume I y doctora en Resiliencia, concretamente, en el ámbito escolar.

Básicamente, quiero agradecerle que me enseñara hace ya más de un año lo que es la resiliencia, concepto totalmente desconocido para mí hasta que entré en su clase. Desde ese momento, tuve el privilegio de descubrir un tema muy interesante e importante, por lo que creció mi interés por él y gracias a todo ello y a su atención, ha sido posible realizar este trabajo.

Quiero agradecerle también que me haya acogido tan bien en su aula desde el primer momento, pero sobre todo que durante los meses que he estado en ella este curso me haya dado la oportunidad de poner en práctica el proyecto sobre el cuál trata este trabajo, así como por la ayuda recibida en cuanto a recursos, consejos y demás aprendizajes acerca de la resiliencia y la educación emocional. Por último, quiero darle las gracias por todo lo que he aprendido con ella y de ella, no sólo a nivel académico y/o educativo, sino también a nivel personal. Por todo ello, gracias, de corazón.

En segundo lugar, agradecer al colegio donde he llevado a cabo las prácticas, el colegio Madre Vedruna Sagrado Corazón – FEC, por darme la oportunidad de poner en marcha este proyecto, y por el reconocimiento que me han otorgado, tanto a mí como a mis compañeras, tras haberles enseñado el trabajo que hemos llevado a cabo durante estos meses sobre la inteligencia emocional. Han quedado muy satisfechos con nuestro trabajo y ha sido muy gratificante.

1. RESUMEN

El presente trabajo se ha propuesto como objetivo llevar a cabo un proyecto dentro de un aula de Educación Infantil para trabajar la educación emocional vinculada a la promoción de la resiliencia, a través de diversas actividades relacionadas con ambos campos. Se entiende la resiliencia como aquella capacidad que poseen las personas de afrontar positivamente las situaciones adversas, experimentando un aprendizaje sobre ellas y una posterior evolución que les hará salir fortalecidos de estas, pero a su vez cambiados, habiendo experimentado un proceso metamórfico y un aprendizaje.

Dicha fortaleza no depende sólo del individuo en sí, sino que se construye en base a las cualidades individuales de resiliencia que este posea, y en concordancia con el medio y el contexto que lo envuelve. Es por ello que se pretende explotar no solo las cualidades de resiliencia del alumnado, sino fortalecer el contexto del aula y crear un ambiente seguro, así como ejercer de guías y/o tutores de resiliencia en dicho proceso.

Según varios estudios, y tal y como se demuestra a lo largo del proyecto llevado a cabo, resulta necesario promover la resiliencia y la educación emocional desde edades tempranas, pues ello favorecerá el crecimiento de individuos seguros, fuertes y emocionalmente estables, capaces de buscar alternativas al sufrimiento.

1.1 Palabras clave/descriptores:

Inteligencia emocional, Resiliencia, Educación, individuo, entorno.

2. JUSTIFICACIÓN

Actualmente, nuestro sistema educativo vigente se encuentra inmerso dentro de constantes cambios que afectan a todas las etapas, desde Educación Infantil hasta los estudios superiores universitarios, pero como refleja Delval (1999, p.10) no experimenta la adaptación necesaria a dichos cambios sociales:

“Los nuevos programas cambian los nombres de las cosas y dejan todo el resto igual [...] Pero no se reflexiona sobre el sentido de lo que se hace en las instituciones escolares, que siguen muy ancladas en el pasado y no consiguen adaptarse a los rápidos cambios de las sociedades actuales”.

A pesar de buscar metodologías más innovadoras y adaptadas tanto a la sociedad como al alumnado, existe una omisión prácticamente absoluta en lo que a educación emocional se refiere. Respecto a este hecho, Bisquerra, Bisquerra, Cabero, Filella, García, López, Moreno y Oriol (2000), aseguran que la educación emocional pretende responder a unas necesidades sociales que no se atienden suficientemente en el currículum académico, consecuencia del analfabetismo emocional.

Asimismo, nos plantean que el objetivo de la educación emocional es desarrollar las competencias emocionales, es decir, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para expresar, comprender y regular adecuadamente nuestras emociones. Por tanto, para el desarrollo de dichas competencias será necesaria la práctica continua de las mismas. También Díez y Martí (1998) aseguran que existe una insuficiencia de programas que incluyan actividades escolares para potenciar habilidades sociales y emocionales que harían posible una mejor actuación personal y social, más equilibrada y eficiente.

Se entiende, por tanto, que es imprescindible educar emocionalmente a todo el alumnado desde las etapas más tempranas de su desarrollo, puesto que es el periodo donde mejor se adquieren los aprendizajes. Un alumnado educado emocionalmente será capaz de afrontar los contratiempos de su día a día de manera positiva, será consciente de sus limitaciones pero también de sus fortalezas, experimentará un aumento en cuanto a su seguridad y autoconfianza, e incluso mejorará en el ámbito de sus relaciones sociales. En este sentido, Bisquerra (2015) destaca en las “Jornades d’Educació 2015”, que dentro de la autonomía emocional se encuentra la importancia de la autoestima, la automotivación, la autoeficacia emocional, la responsabilidad, la actitud positiva ante la vida, el análisis crítico de las normas sociales, y por último, hace referencia a la resiliencia, definiéndola como:

“la capacidad que tiene una persona para enfrentarse con éxito a unas condiciones de vida sumamente adversas (pobreza, guerra, orfandad, etc.)”.

Este concepto se aborda partiendo de cómo las personas podemos afrontar determinadas situaciones en nuestra vida de manera más positiva.

En definitiva, la resiliencia hace referencia a la capacidad que tenemos los seres humanos no sólo de superar una situación traumática, sino de experimentar un cambio que nos permitirá salir fortalecidos de esta situación con el paso del tiempo.

Existen estudios como el realizado en la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) por investigadores de la Unidad de Psicología Básica, que analizaron las respuestas de un grupo de 254 estudiantes de Psicología. El objetivo era evaluar la relación entre la resiliencia y la capacidad de reparación emocional, componente de la inteligencia emocional. Los resultados mostraron que los estudiantes más resilientes, concretamente el 20% de la muestra, tienen más satisfacción con la vida y también son los que pueden controlar sus emociones y su estado de ánimo.

Es muy importante saber cómo ayudar a nuestro alumnado en los momentos más difíciles y por ello, este trabajo se centra en la promoción de la resiliencia y el trabajo emocional dentro del aula, en concreto en la etapa de Educación Infantil, acercándose a la promoción de las escuelas resilientes donde actuará tanto el contexto del aula, incluyendo al tutor como guía de resiliencia, así como las propias características individuales del alumnado (Cyrułnik, 1999; Mateu, Flores, García-Renedo y Gil, 2013).

Ante la inminente falta de literatura científica respecto al vínculo existente entre la resiliencia y la inteligencia emocional, sería interesante considerar una línea de investigación que profundizara más en este aspecto, pues como veremos más adelante, es posible trabajar la resiliencia a partir de actividades relacionadas con la inteligencia emocional.

Por ello, se plantea la siguiente cuestión: ¿Las personas resilientes tienen un mayor control de sus emociones, o las personas que controlan mejor las emociones son más resilientes? Lo que está claro es que existe un vínculo entre la inteligencia emocional y la resiliencia que debe de explotarse por las razones anteriormente comentadas.

Finalmente, destacar que este trabajo tiene como objetivo fortalecer, por un lado, las características resilientes del alumnado, y por el otro, las del contexto en el que está inmerso el mismo, que en este caso es la escuela. Además, se pretende que el alumnado aprenda a expresar sus emociones y sentimientos, así como a controlar su mundo interior, siendo protagonista de los avances y aprendizajes que lleve a cabo en este sentido.

3. INTRODUCCIÓN TEÓRICA

Partiendo de la escasez de educación emocional en la educación formal, como señala Bisquerra (2003) aparece vinculado a ello también una escasez de programas o metodologías que promuevan la resiliencia no solo en la vida de los individuos, sino en aquellos medios como la escuela, y que les permita afrontar a las personas situaciones adversas con la mayor facilidad y fortaleza posibles como demuestran los estudios de Benard (1991), Henderson y Milstein (2003) y Mateu, Gil y García-Renedo (2010).

En primer lugar, cabe destacar el origen de la palabra resiliencia, que proviene de la palabra latina *resiliere*, cuyo significado es *volver atrás*, que en el campo de las ciencias sociales hace referencia a la capacidad de las personas que se han recuperado con éxito tras vivir una situación de vulnerabilidad y han salido fortalecidos de la misma. Asimismo, los resultados obtenidos en los años ochenta son la base del estudio de la resiliencia como tal, haciendo referencia a la capacidad de las personas para afrontar situaciones adversas, aunque no es hasta los años noventa cuando se valora la inferencia del medio en el proceso del individuo (Mateu, Flores, García-Renedo y Gil, 2013) (p. 103).

Entendemos el término de resiliencia, según Mateu, Flores, García-Renedo y Gil (2013) como:

“los procesos que desarrollan las personas y comunidades ante la vivencia de un trauma, cuyo origen puede ser crónico o puntual, del cual se obtiene como resultado una metamorfosis, es decir, un cambio en la persona. Tras vivir este proceso quedará, por un lado, una cicatriz psíquica pero por el otro un aprendizaje y crecimiento personal que le permitirá salir fortalecido, aunque cambiado, de dicha experiencia”.

Pero la resiliencia no se queda en un mero proceso metamórfico, sino que está directamente relacionada con el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que, como se ha dicho anteriormente, tras vivir una situación traumática el individuo experimenta un aprendizaje que le permitirá fortalecerse de dicha situación. Se puede por tanto relacionar también la resiliencia con la cognición, ya que gracias al desarrollo cognitivo se va produciendo dicho aprendizaje.

Respecto a este hecho, se encuentran como respaldo algunas investigaciones que demuestran que el desarrollo emocional y el cognitivo avanzan en paralelo (Sroufe, 1995) afirmando entonces que el conocimiento tiene un papel muy importante en la experiencia afectiva y, por tanto, que la educación emocional implica educar para la vida.

Dentro del aspecto cognitivo, puede observarse como este está condicionado por el aprendizaje que realiza una persona, pero siempre vinculado con el contexto que le rodea, condicionando así la forma de aprendizaje.

Por otra parte, cabe destacar que no todas las personas son igual de resilientes, por lo que encontramos las características individuales de resiliencia que hacen referencia a las cualidades individuales que protegen a las personas ante las adversidades (Rutter, 1985 y Wolin y Wolin 1993) (p.116-117). Estos últimos autores exponen los siete pilares principales de la resiliencia, que son: introspección, independencia, capacidad de relacionarse, iniciativa, humor, creatividad y moralidad.

Estos se definen de la siguiente manera (Mateu et al. 2013):

- *Introspección*: capacidad de cuestionarnos y darnos respuestas correctas y adecuadas.
- *Independencia*: capacidad de mantener distancia moral y física. Tener claro el límite entre la persona y la situación adversa, sin llegar al aislamiento.
- *Capacidad de relacionarse*: establecimiento de relaciones íntimas y provechosas con otras personas. Algunas cualidades podrían ser la empatía y la sociabilidad.
- *Iniciativa*: esforzarse y aumentar la autoexigencia poco a poco. Asumir los problemas y ejercer un control adecuado sobre ellos.
- *Humor*: buscar la parte cómica de la tragedia. El humor ayuda a afrontar mejor los problemas.
- *Creatividad*: sensibilidad ante los problemas, identificar la dificultad, buscar soluciones y someter a prueba las modificaciones llevadas a cabo.
- *Moralidad*: saber diferenciar entre lo que es bueno y lo que es malo de acuerdo con los valores sociales establecidos.
-

Pero además de estas características individuales de resiliencia, no se debe olvidar la interacción constante que se produce entre la persona y el ambiente, el medio social que le rodea, puesto que también es un factor condicionante. Tal y como dice Martínez González (2011), la resiliencia consiste en un conjunto de procesos sociales cognitivos, afectivos y conativos que permiten tener una vida sana en contextos problemáticos o desfavorables (De Pedro y Muñoz, 2005). Dichos procesos se producen a lo largo del tiempo partiendo de la interacción del individuo con los contextos familiares, sociales y culturales que le rodean.

Es por ello que, según los investigadores, la resiliencia no es únicamente una cualidad del individuo, sino que es un proceso interactivo entre este y su medio. Para que el desarrollo de esta sea óptimo, por tanto, es necesario que se produzca esta interacción entre las capacidades del sujeto junto con el medio físico y social que le envuelve, sin olvidar la evolución que experimenta la persona.

Por otra parte, según Vera, Carbelo y Vecina (2006) la resiliencia nos permite adaptarnos a las situaciones críticas, bien sea a nivel físico o psicológico; no es una característica absoluta ni duradera para siempre sino que resulta del proceso de evolución, el contexto y la etapa de la vida en la que se encuentra la persona (Martínez González, 2011). En este mismo sentido, Rutter (1991) señala que las personas “estamos” resilientes ante una situación determinada y en un momento determinado.

Puesto que como dice Martínez González (2011), es un error hablar de resiliencia atendiendo únicamente a las características individuales, se debe prestar atención a los aspectos ambientales de la resiliencia, entendidos como aquellas características tanto intrafamiliares como extrafamiliares que interactúan y condicionan el desarrollo de las personas (Mateu et al. 2013). Cabe destacar que dentro de las extrafamiliares encontraríamos por un lado la familia y por el otro la escuela. Estos mismos autores subrayan que el individuo, la familia y la comunidad son los elementos que aportan sus factores tanto de riesgo como de protección, por lo que cabe tener en cuenta la importancia de fortalecer el contexto ambiental de estos, generando apoyo social y fortaleciendo las redes sociales.

En este sentido, uno de los factores protectores ambientales de resiliencia son las escuelas resilientes (Benard, 1991, Henderson y Milstein, 2003 y Mateu et al. 2013). Así pues, Bernard (1991) (p. 157) señala que:

“las escuelas que promueven la resiliencia son aquellas que potencian los factores protectores del afecto y el apoyo, tienen las expectativas elevadas y brindan oportunidades de participación significativa a las familias”.

Continuando en esta misma línea, Mateu et al. (2013) referencian varios modelos de promoción de la resiliencia en las escuelas.

Uno de ellos es el modelo de Henderson y Milstein (2003) (p.159) en el que se muestran seis pasos para la construcción de la resiliencia en las escuelas. Estos pasos, a su vez, los hallamos divididos en dos bloques. El primero de ellos hace referencia a la prevención, y está formado por tres pasos para mitigar los riesgos individuales y del ambiente:

- *enriquecimiento de vínculos* (fortalecer los vínculos afectivos entre padres, docentes, alumno y la comunidad educativa).
- *fijación de límites claros y firmes* (disminuir las conductas de riesgo del currículum. Crear normas elaboradas, aceptadas y acordadas por toda la comunidad educativa).
- *enseñar habilidades para la vida* (iniciativa, humor, autoestima, moralidad, optimismo, etc. Se trabajarían cada una de estas habilidades, así como la implementación de un programa de inteligencia emocional y social).

Cabe destacar que la prevención es fundamental, y es esencial hacerlo desde la niñez a través de la educación y la dotación de recursos internos y externos (Bernard, 1991; Grotberg, 1995; Henderson y Milstein, 2003).

Por otro lado, los tres pasos para llevar a cabo la construcción de la resiliencia son:

- *brindar afecto y apoyo* (guías y tutores de resiliencia (Cyrulnik, 1999));
- *establecer y transmitir expectativas elevadas y realistas para que sean motivadoras y eficaces* (refuerzo y reconocimiento a la labor educativa de los docentes y también al alumnado)
- *brindar oportunidades de participación significativa* (solución de conflictos y toma de decisiones entre toda la comunidad educativa).

En cuanto a lo mencionado acerca de los tutores o guías de resiliencia, se refiere al apoyo emocional que debe proporcionarse para ayudar a los alumnos a fortalecerse. Además, no se debe olvidar el trabajo de las cualidades individuales y fortalecer las capacidades individuales de los niños y niñas, consiguiendo así un modelo de escuela resiliente (Cyrulnik, 1999).

Como último punto se encuentra el estrecho vínculo que aparece con la inteligencia emocional. Esta puede ser organizada alrededor de cinco capacidades: *Conocer las propias emociones; manejar las emociones; motivarse a sí mismo; reconocer las emociones de los demás y establecer relaciones* (Goleman, 1995). Como comentan Mateu et al. (2013)

(p. 166):

“La relación con la resiliencia es clara, ya que a una mayor capacidad de conocimiento y gestión de las emociones, una mayor fortaleza interna y por tanto un aumento de las cualidades individuales de resiliencia. Al mismo tiempo, un mayor conocimiento de las emociones de los demás lleva un aumento de nuestra empatía y de nuestras habilidades sociales; como consecuencia, fortalecemos los factores protectores ambientales”.

Podría establecerse también un vínculo entre la resiliencia y la educación emocional en cuanto a la búsqueda del bienestar. Como indica Bisquerra (2000) existe una gran diferencia entre las emociones negativas y las positivas, pues las primeras no pueden evitarse, sino que hay que aprender a lidiar con ellas.

Pero por otra parte, las emociones positivas deben de buscarse. La construcción del bienestar se debe de llevar a cabo a partir de la regulación de las emociones negativas y potenciar las positivas.

Asimismo, las emociones positivas permiten regular las negativas y provocan cambios en la actividad cognitiva y conductual, favoreciendo la construcción de recursos personales (físicos, psicológicos y sociales) para afrontar situaciones difíciles o problemáticas (Tugade, Fredrickson y Barreto, 2004) (Fredrickson, 2001). Es por ello que la construcción y experiencia de emociones positivas permite desarrollar procesos resilientes.

4. METODOLOGÍA

4.1 CONTEXTO

Con el fin de trabajar la resiliencia vinculada a la educación emocional, se ha llevado a cabo la implementación de un programa dentro de un aula de Infantil, concretamente de niños/as de 4 años, en el colegio Madre Vedruna Sagrado Corazón-FEC de Castellón.

Cabe destacar que este curso, por diversos sucesos ocurridos en familias cuyos hijos/as acuden al centro y por la creciente importancia de este tópico dentro del ámbito de la educación, el colegio ha puesto en marcha la promoción de la educación emocional dentro de las aulas desde Infantil hasta los cursos superiores. El equipo de innovación del mismo está formado por cuatro maestras, una de Infantil y tres de Primaria, las cuales han trabajado en la elaboración de un manual donde aparecen reflejadas varias actividades para el trabajo concreto de las distintas emociones. Se ha tenido en cuenta que el trabajo emocional es importante en todas las etapas, pero que es clave comenzar a trabajarlo desde la infancia. Es por ello que las actividades comienzan a partir de los 3 años, y se han agrupado por emociones.

4.2 MUESTRA

Centrando la atención en el aula de Infantil anteriormente mencionada, cuenta con 29 alumnos/as, 14 niños y 15 niñas. Destacando las características especiales de parte del alumnado, se encuentra un niño al que se le han estado haciendo pruebas de diagnóstico de altas capacidades, una niña que tuvo sufrimiento fetal cuyas consecuencias han sido dificultades en las piernas que le impiden caminar bien, un niño con un año de retraso madurativo, tres alumnos con dislalias, una alumna con retraso en el lenguaje y maduraciones, estas últimas debido a que no estuvo escolarizada en 3 años, tres alumnas con falta de atención y dos alumnas con dificultades sociales. Cabe destacar que la clase es muy participativa y empática, en especial uno de los alumnos.

4.3 OBJETIVOS DEL PROYECTO

Antes de comenzar con la explicación de las fases sobre las que se ha basado el proyecto, cabe tener en cuenta los objetivos perseguidos por este trabajo. Algunos de ellos se encuentran propuestos por Bisquerra (2015) y hacen referencia a la educación emocional, como lo son:

- Adquirir un mejor conocimiento y control de las propias emociones
- Identificar las emociones de los demás
- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas
- Desarrollar una mayor competencia emocional
- Valorarse a uno mismo y a los demás

En cuanto al trabajo de la resiliencia, y como objetivos fundamentales de este trabajo, se encuentran:

- Desarrollar la inteligencia emocional y las cualidades individuales de resiliencia para promocionar la resiliencia en los alumnos.
- Vincular la inteligencia emocional con la resiliencia.
- Explotar las cualidades individuales de resiliencia como medio de fortalecimiento personal.
- Fortalecer el contexto escolar para favorecer la resiliencia a nivel individual.

4.4 FASES

Para conseguir estos objetivos, se ha propuesto un programa de promoción de la resiliencia basado en siete pilares (Wolin y Wollin, 1993), que como dicen Mateu et al. (2013) son las cualidades individuales de resiliencia que protegen a las personas ante las situaciones adversas y las ayudan a generar procesos resilientes (ver figura 1):



Figura 1. Siete pilares (Wolin y Wolin, 1993)

Para llevar a cabo la puesta en marcha de las actividades, se presentan tres fases sobre las cuales se ha desarrollado la misma:

4.4.1 Fase de Observación

En primer lugar, cabe destacar que para conocer las bases sobre las cuales iba a cimentarse este trabajo, se ha comenzado la observación a partir del inicio del Practicum II, en el mes de enero.

El punto de partida ha sido observar el trabajo que realizaba la maestra respecto a la educación emocional y la promoción de la resiliencia dentro del aula.

Dicha observación directa se ha basado en la interacción de la maestra con el alumnado en situaciones conflictivas cotidianas, cuyos protagonistas eran los alumnos/as del aula y/o alumnado de otros niveles, así como la posterior actuación y toma de decisiones ante las mismas.

Para solventar estas situaciones, la maestra ha promovido el diálogo y debate sobre lo sucedido y sobre cómo nos sentíamos después de ello. Posteriormente, se han buscado soluciones conjuntas requiriendo la participación de todo el alumnado.

Por otro lado, ha sido fundamental el trabajo de la relajación y la meditación, lo que ha ayudado a los niños/as a reflexionar, tranquilizarse y aprender a parar.

Además de los conflictos, se ha trabajado la promoción de la resiliencia y la inteligencia emocional a través de la lectura de cuentos, planteamientos de situaciones hipotéticas de resolución de conflictos, así como de la empatía y/o la asertividad.

Una vez observado el trabajo de la maestra, se ha planteado la posibilidad de llevar a cabo este proyecto, por lo que ha resultado necesario buscar espacios libres dentro de la temporalización de la programación. Cabe destacar que desde el planteamiento de su puesta en marcha, se han tenido en cuenta las características individuales del alumnado y sus dificultades, adaptándonos a estas.

4.4.2 Aplicación o desarrollo

Previamente al inicio del proyecto se ha requerido la realización de algunas actividades, tales como poner supuestos de comportamientos y conductas prosociales, llevar a cabo asambleas para hablar sobre las cosas que les preocupaban, aquello que les hacía ponerse tristes, así como comprobar que tenían claras las emociones básicas (alegría, tristeza, miedo, vergüenza, sorpresa) mediante la expresión facial en primer lugar de la maestra y posteriormente del alumnado. Asimismo, se ha continuado con el trabajo de la resolución de conflictos.

El proyecto está formado por dos partes: una primera, la cual se centra en el trabajo emocional prestando atención a diversas cualidades (empatía, autoestima, autonomía, etc.), considerado como trabajo previo o preparación, y una segunda que se centra en la promoción de las siete cualidades individuales de la resiliencia.

Ambas partes se han llevado a cabo a partir de una serie de actividades relacionadas con la inteligencia emocional y con la resiliencia, adaptadas al nivel y características del alumnado. (Anexo 1).

Asimismo, cabe destacar que una vez finalizado el proyecto y su evaluación, se han llevado a cabo algunas actividades más relacionadas con la introspección y la moralidad, pues se ha considerado interesante para ampliar lo trabajado. Se considera que están fuera del proyecto ya que no se ha ejercido ningún tipo de evaluación, simplemente se han utilizado como actividad lúdica y/o de ampliación.

○ **Temporalización**

En referencia a la flexibilidad, la duración de las sesiones así como los días en los que se han aplicado las actividades se han adaptado tanto a las circunstancias como al ritmo del alumnado y de la clase.

Para llevar a cabo la puesta en marcha del proyecto han sido necesarias siete semanas en total, dedicando tres de ellas al trabajo emocional, comenzado el día 16 de marzo, hasta el 1 de abril, y cuatro semanas a la promoción de la resiliencia, con fecha de inicio el 13 de abril y hasta el 6 de mayo. Concretamente, el tiempo empleado son trece días y/o sesiones, que aparecen detallados en los cronogramas (Anexo 2.)

Los días elegidos para ello han sido los lunes y los miércoles por la tarde, de 15.30 a 16.15, aproximadamente, aunque ha habido flexibilidad horaria a la hora de realizar las actividades en función de la propia duración de la actividad y de la motivación e interés mostrado por el alumnado ante esta.

○ **Sesiones**

A continuación, se detallan las tablas 1 y 2 con los contenidos y objetivos de cada una de las sesiones:

Tabla 1.

Sesiones, contenidos y objetivos del trabajo emocional o trabajo previo.

SESIONES	CONTENIDOS	OBJETIVOS
Sesión 1	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de emociones • Empatía 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresar los sentimientos • Aprender a resolver conflictos, propios y ajenos
Sesión 2	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de emociones • Resolución de conflictos 	<ul style="list-style-type: none"> • Entender qué es el miedo y cómo manejarlo • Expresar los propios miedos y buscar soluciones a los mismos
Sesión 3	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades sociales • Empatía • Autonomía 	<ul style="list-style-type: none"> • Entender las normas sociales • Trabajar la empatía y la autonomía
Sesión 4	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de emociones • Expresión de sentimientos • Autoestima 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender las emociones básicas apropiadas para la edad • Manejar y expresar adecuadamente las emociones • Trabajar la autoestima, aprendiendo a querernos tal y como somos
Sesión 5	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento y expresión de emociones • Empatía 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender que constantemente nos emocionamos • Comprender que las emociones no son estáticas, sino que van cambiando • Aprender a ponerle nombre a los estados de ánimo y sentimientos

Sesión 6	<ul style="list-style-type: none"> • Positivismo 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer los tipos de pensamientos que hay, positivos y negativos • Paliar con los pensamientos negativos para convertirlos en positivos
----------	---	--

Tabla 2.

Sesiones, contenidos y objetivos del trabajo de la resiliencia.

SESIONES	CONTENIDOS	OBJETIVOS
Sesión 7	<ul style="list-style-type: none"> • Relajación • Optimismo • Afectividad 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender a relajarse • Tomar consciencia de la propia respiración • Comenzar a conocer el mundo interior propio • Trabajar el optimismo • Trabajar la afectividad
Sesión 8	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de las limitaciones 	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer límites entre la persona y un ambiente adverso • Ser consciente de las propias limitaciones • Tomar conciencia de lo que hacemos mejor y peor
Sesión 9	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de las emociones • Expresión de sentimientos • Iniciativa • Representación plástica 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer las emociones a través de la expresión facial de las mismas • Expresar aquellas cosas que nos hacen ponernos tristes • Tomar iniciativa para resolver las situaciones difíciles • Expresar plásticamente las situaciones
Sesión 10	<ul style="list-style-type: none"> • Resolución de conflictos • Habilidades sociales • Expresión de sentimientos 	<ul style="list-style-type: none"> • Crear formas de resolver una situación propuesta • Contar con las opiniones de los/as compañeros/as • Ser capaz de expresar los sentimientos positivos hacia una determinada persona
Sesión 11	<ul style="list-style-type: none"> • Positivismo • Humor 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar el humor como capacidad de evitar los pensamientos negativos
Sesión 12	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades sociales 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer los errores y pedir disculpas • Desarrollarnos como personas y como grupo
Sesión 13	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo de la moralidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y distinguir entre el bien y el mal • Conocer las normas sociales básicas

- **Recursos metodológicos**

En cuanto a los recursos metodológicos se encuentra el diálogo como principal, y el dibujo como medio de expresión emocional. Además, se han utilizado algunas fotografías, cuentos y música de relajación.

4.4.3 Evaluación

Los instrumentos que se han utilizado para llevar a cabo la evaluación del proyecto han sido principalmente la observación y el diálogo.

La observación directa ha sido clave para determinar los ajustes que se debían hacer en las actividades, así como la ayuda que se debía de ofrecer a determinados alumnos/as a la hora de seguir el ritmo de la clase

El diálogo ha permitido obtener los resultados en base a las experiencias y opiniones del alumnado, así como evaluar cada actividad por separado, llevando a cabo una asamblea y haciéndoles preguntas sobre sus sensaciones acerca de la misma.

Para registrar esas observaciones nos basamos en los 13 ítems trabajados considerados más relevantes y que aparecen en la Tabla 3:

CAMPO	ITEM	Superado	En proceso	No superado
EDUCACIÓN EMOCIONAL	Conocimiento de las emociones			
	Manejo y expresión adecuado de las emociones			
	Autonomía			
	Autoestima			
	Empatía			
	Positivismo			
RESILIENCIA	Introspección			
	Independencia			
	Iniciativa			
	Creatividad			
	Humor			
	Capacidad de relacionarse			
	Moralidad			

Tabla 3. Ítems evaluados

Los seis primeros ítems corresponden al trabajo de las emociones o trabajo previo, y los siete siguientes a las cualidades individuales de resiliencia de Wolin y Wolin (1993).

En esta aparecen también tres columnas que hacen referencia al grado de adquisición de cada uno de los ítems por parte del alumnado de la siguiente forma: “superado”, si han conseguido entender y/o aplicar el concepto adecuadamente; “en proceso”, si a pesar de entenderlo les ha costado expresarse o llevar a cabo la actividad; “no superado”, si no lo han entendido ni han realizado correctamente la actividad.

Por último, cabe destacar que la observación directa ha sido llevada a cabo desde un punto de vista subjetivo y partiendo de la interacción con el alumnado, así como las interacciones entre ellos.

No se ha empleado el mismo tiempo para observar a todos los alumnos/as por igual, puesto que se ha prestado mayor atención a aquellos/as que han mostrado dificultades previamente.

Asimismo, ha resultado necesario establecer una serie de criterios de evaluación mediante los cuales ha sido posible fijar los baremos que han medido el grado de adquisición de los ítems propuestos. (Anexo 3.)

5. RESULTADOS

Los resultados obtenidos tras el análisis del proyecto aparecen en una tabla en forma de porcentajes, los cuales resultan de haber sacado la media entre los criterios de evaluación, anteriormente comentados, que forman cada uno de los ítems. A continuación, se muestra la tabla 4 con dichos resultados:

Tabla 4.

Resultados.

CAMPO	ITEM	Superado	En proceso	No superado
EDUCACIÓN EMOCIONAL	Conocimiento de las emociones	95%	5%	0%
	Manejo y expresión adecuado de las emociones	86%	14%	0%
	Autonomía	95%	5%	0%
	Autoestima	93%	7%	0%
	Empatía	91%	9%	0%
	Positivismo	85%	13%	2%
RESILIENCIA	Introspección	93%	7%	0%
	Independencia	78%	22%	0%
	Iniciativa	95%	5%	0%
	Creatividad	90%	10%	0%
	Humor	100%	0%	0%
	Capacidad de relacionarse	93%	7%	0%
	Moralidad	83%	17%	0%

En primer lugar, cabe destacar que a partir de la observación directa y del diálogo con el alumnado se ha anotado el número de niños/as que habían superado, estaban en proceso o no superado las actividades. Posteriormente, se han transformado en porcentajes, como se puede observar en las tablas y las gráficas (Anexo 4), donde se encuentran desglosados los resultados de cada uno de los ítems trabajados.

Observando los presentes resultados, se puede ver como un gran porcentaje de alumnos/as ha conseguido superar los objetivos planteados en todas las partes que han formado este proyecto.

Como se puede contemplar, no se dan diferencias significativas en la superación de los objetivos planteados en los ítems, a excepción del trabajo en independencia (20 alumnos han superado) y el del humor (29 alumnos han superado), influidos por la propia dinámica de las sesiones.

Este último es el único ítem que cuenta con el 100% de superados, debido a la extraordinaria participación e implicación del alumnado en las actividades propuestas. Pero, en contraposición, la actividad propuesta para trabajar la independencia tuvo que ser interrumpida y reanudada al cabo de unos minutos, puesto que el alumnado mostró falta de interés por la misma.

Por otra parte, resulta relevante atender al hecho de que el único ítem que cuenta con un tanto por cien de alumnos que “no han superado” es el positivismo, concretamente un 2%, correspondiente a dos alumnas.

Debido al grado de dificultad y de abstracción de las actividades cabe destacar que los ítems con menor porcentaje de superados son el positivismo (85%), la moralidad (83%) y la independencia (78%). Estos conceptos han sido los más complejos de entender, por lo que también han costado más de llevar correctamente a la práctica. El positivismo, como se ha destacado anteriormente, es el único ítem que presenta alumnado en “no superado”, pues no comprendieron la distinción entre pensamiento positivo y negativo. En cuanto a la moralidad, encontramos seis alumnos con dificultades para reconocer las normas sociales básicas, y cuatro para distinguir los comportamientos erróneos de los correctos. La independencia, ítem con la puntuación más baja, cuenta con once niños/as que han tenido problemas para reconocer sus propios límites y/o atender y realizar de manera adecuada la actividad.

En contraposición, encontramos con un 95% de superados los ítems correspondientes al conocimiento de las emociones, la autonomía y la iniciativa.

Las actividades que se han llevado a cabo para trabajar cada uno de estos tres ítems han resultado sencillas, asequibles de poner en práctica y motivadoras para ellos/as, por lo que se han obtenido excelentes resultados. En ellos, únicamente un 5% ha tenido algún tipo de dificultad en comprender y/o realizar correctamente las actividades.

Concretamente, tres alumnos no supieron ponerle acertadamente nombre a su estado de ánimo en ese momento, tres tuvieron problemas en la toma de pequeñas decisiones y tres en buscar alternativas a la adversidad.

Por último, los porcentajes que quedarían en el centro de la escala son la autoestima, introspección y capacidad de relacionarse con un 93% de superados, la empatía con 91%; la creatividad con 90% y el manejo y la expresión de las emociones con un 86%.

En cuanto a la autoestima, cabe destacar que todos/as se aceptan y valoran a sí mismos, pero en total siete alumnos han presentado dificultades para valorarse como miembros de un grupo y a la hora de nombrar cualidades positivas propias. En la introspección, únicamente cuatro alumnos no han conseguido relajarse, por lo que se considera que han tenido dificultades en el transcurso de la actividad.

En las habilidades sociales, a cuatro alumnos les ha costado diferenciar cuáles son las actuaciones erróneas que molestan a las personas que nos rodean.

Por otro lado, en la empatía todos/as han mostrado un gran respeto por los demás, pero cinco alumnos/as tienen dificultades para comprender las necesidades ajenas.

En lo referente a la creatividad, seis alumnos/as han tenido dificultades en la resolución de conflictos, mientras que todos/as han sido capaces de mostrar sus sentimientos a los demás.

El manejo y expresión de las emociones ha contado con seis alumnos que han presentado dificultades a la hora de controlar sus impulsos en diversas ocasiones, pero solo dos no han sido capaces de adecuar la expresión facial a la emoción correspondiente.

6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En primer lugar, cabe destacar la subjetividad con la que se ha llevado a cabo la observación durante todo el proceso, pues no se ha empleado el mismo tiempo para atender a las necesidades de todos los alumnos/as por igual, ya que ha habido casos en los que ha sido necesaria más ayuda. Además, este proyecto se ha aplicado en un aula concreta dentro de un colegio concreto con un alumnado en particular, por lo que es simplemente un grupo experimental y los resultados no pueden ser generalizables. Se debe de tener en cuenta también que el alumnado ya había trabajado previamente algunos aspectos vinculados con la inteligencia emocional y la resiliencia, por lo que a pesar de la novedad, se considera que partían de una base ya cimentada.

Respecto a este hecho, sería interesante poder ampliar la muestra para poder obtener unos resultados más significativos y extrapolables.

Como se ha comentado al inicio del trabajo, existe un estrecho vínculo entre las emociones y la resiliencia (Mateu et al. 2013) (Bisquerra, 2003), por lo que se han trabajado las emociones como medio para fortalecer las cualidades individuales de resiliencia, y la resiliencia para fomentar el buen control sobre las propias emociones.

En este sentido, se ha podido comprobar y afirmar que no todos/as poseen las mismas cualidades de resiliencia, pues los resultados han variado y han sido los mismos niños/as, generalmente, los que han tenido dificultades a la hora de realizar las actividades.

Resulta necesario destacar también la falta de soporte legislativo en el ámbito educativo que envuelve ambas temáticas, pero, a pesar de ello, es posible encontrar escuelas y maestros/as que conocen la importancia de trabajar las emociones y el fortalecimiento interno de las personas, dedicando unos tiempos a su trabajo y no se centran únicamente en dar importancia a otros aspectos del aprendizaje. Pues bien, ha quedado demostrado que es posible adaptar una programación para hacer un hueco al trabajo de las emociones y la resiliencia, modificando mínimamente la temporalización, sin necesidad de grandes cambios ni descuidando otro tipo de materias. Es necesario adaptar la educación a los nuevos tiempos y a las nuevas corrientes que favorecen la educación integral.

Tras la aplicación de este programa dentro de un aula de Educación Infantil, se concluye que existe la necesidad de promover la inteligencia emocional y la resiliencia en dicha etapa, puesto que se ha conseguido que la mayoría del alumnado exprese sus sentimientos en un ambiente de igualdad y confianza, donde se han podido sentir escuchados/as y queridos/as, y han aprendido a conocerse mejor a sí mismos/as.

En cuanto a las interacciones del alumnado, resulta gratificante observar cómo algunos de los niños/as han llorado, se han enfadado, han mostrado su rabia, han reído, etc. pues es señal de que la voluntad de expresar y manejar las emociones, sean positivas o negativas, y de canalizar estas últimas, mayormente se ha hecho realidad. Esto es significado de un progreso en cuanto a la expresión de sus emociones, pues han sido capaces de hacerlo sin vergüenza y han disminuido sus dificultades a la hora de relajarse, entre otras.

Además, ha aumentado su participación, motivación y ganas por llevar a cabo las actividades propuestas y han experimentado momentos donde la afectividad ha sido protagonista, ya que un abrazo de las maestras o de sus compañeros/as les ha reconfortado. Por todo ello, puede decirse que los objetivos primordiales del proyecto se han cumplido.

Es importante también tener en cuenta que el alumnado se encuentra inmerso en una etapa donde la adquisición de nuevos aprendizajes es progresiva, por lo que no ha resultado oportuno valorar como “no superado” las pequeñas dificultades que han podido surgir en el transcurso del proyecto y de las actividades que lo forman.

En este sentido, a partir del análisis y la interpretación de los resultados obtenidos, se concluye que estos han sido satisfactorios visto el interés, la participación y la evolución mostrados por el alumnado durante su aplicación, pese a las dificultades de diversos tipos que presenta una parte del alumnado, comentadas anteriormente.

Aun siendo unos resultados óptimos, la evaluación que se ha llevado a cabo no se considera suficiente para determinar qué piensan o qué sienten realmente, pues únicamente se ha centrado en observar y atender a aquello que han expresado. Asimismo, el número de sesiones y las actividades experimentadas tampoco resultan suficientes para poder valorar los progresos y nuevas adquisiciones del alumnado como se debería, por lo que sería necesario contemplar la posibilidad de alargar el tiempo de aplicación del proyecto, aumentando por tanto el número de sesiones y actividades, o incluso, si se quisiera, de ítems a trabajar.

Por otra parte, en cuanto a las barreras que se han podido encontrar a la hora de la aplicación de las actividades, la principal de ellas ha sido la ratio, pese a que hubiera sido más enriquecedora una muestra numéricamente más elevada en cuanto a la observación y comparación de resultados.

Veintinueve alumnos/as de 4 años es un número elevado, por lo que considero que no he podido centrarme del todo en cada uno de ellos/as tanto como me hubiera gustado. Con menos alumnado hubiera sido posible atender más individualmente cada una de sus opiniones o deseos.

Para concluir, destacar la satisfacción personal con el trabajo llevado a cabo, con los resultados obtenidos, con la acogida por parte del alumnado y con el aprendizaje que he experimentado después de la realización de las actividades. Considero que he ido mejorando en cuanto a seguridad, eficiencia y comodidad, ya que en los comienzos también resultaba para mí una situación novedosa. En determinadas situaciones, ha sido fundamental el respaldo y apoyo de la maestra, pues me ha ayudado a reconducir las actividades o buscar otro tipo de recursos.

Sería interesante considerar la posibilidad de continuar en esta misma línea de trabajo, fomentando la promoción de la resiliencia en el aula a través de la promoción de las escuelas resilientes, teniendo en cuenta los diversos factores que en ellas participan (individuo, contexto y tutor de resiliencia) así como no descuidar el trabajo emocional para favorecer cualidades tales como la autoestima, la autonomía, el positivismo, etc. Resultaría interesante poder dedicar más protagonismo a la resiliencia y a la educación emocional en las aulas.

Por otra parte, destacar la buena acogida que ha tenido este trabajo por parte de la dirección y el profesorado del centro. Debido a las situaciones de algunos alumnos/as, y de los cambios educativos en los que la sociedad se encuentra inmersa, anteriormente mencionados, el centro ha dado mucho soporte y apoyo a la realización de proyectos como este, llevados a cabo por personas con ganas de cambios y conscientes de la importancia que tiene educar emocionalmente al alumnado. Finalmente, destacar que a pesar de la propia satisfacción, la del centro y la de los padres del alumnado, informados previamente sobre el trabajo que se ha realizado, me hubiera gustado haber contado con más tiempo y más experiencia para así haber hecho un trabajo más elaborado y efectivo.

7. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

• Bibliografía

Bisquerra, R y Cols. (2000). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Desclée De Brouwer, pp.11-13.

Greco, C; Morelato, G; Ison, M. (2006). *Una herramienta psicológica para promocionar el proceso de resiliencia infantil*. Universidad de Palermo. Psicodebate Nº7, Psicología, Cultura y Sociedad.

Martínez González, J.A. (2011). *La educación para una sociedad resiliente*, en Contribuciones a las Ciencias Sociales.

Mateu, R; Flores, R; García-Renedo, M y Gil, J.M (2013). *La resiliencia y el duelo en contextos educativos*. Castellón de la Plana: Universitat Jaume I.

Moreno, A (2001). *Dinámicas y actividades para sentir y pensar. Programa de Inteligencia Emocional para niños de 3 a 5 años*. Madrid: SM.

Ribes, R; Bisquerra, R; Agulló, M.J.; Filella, G; Soldevila, A. (2005). *Una propuesta de currículum emocional en educación infantil (3-6 años)*. Universidad de Lleida. Cultura y Educación, 17 (1), pp. 5-17.

Snel, E (2013). *Tranquilos y atentos como una rana*. Barcelona: Kairós.

Teruel Melero, M.P. (2000) La inteligencia emocional en el currículo de la formación inicial de los maestros. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 38 , Agosto 2000, pp. 141-152.

- **Webgrafía**

Aragón, V. Pequeños Pensadores. Recuperado el 30 de junio de 2015, de <http://xn--pequeospensadores-ixb.es/2011/actividades-de-pensamiento-creativo/actividad-risoterapia-para-ninos-2/>

Bisquerra, R. (2015). Jornades d'educació emocional 2015. Recuperado el 30 de junio de 2015, de <http://www.rafaelbisquerra.com/ca/inteligencia-emocional/modelo-de-goleman.html>

Bisquerra, R. (2015). Jornades d'educació emocional 2015. Recuperado el 30 de junio de 2015, de <http://www.rafaelbisquerra.com/es/competencias-emocionales/autonomia-emocional.html>

Mikulic, I. M; Crespi, M.C ; Cassullo, G.L. (2010). Anuario de investigaciones vol. 17. Recuperado el 30 de junio de 2015, de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S185116862010000100061%20https://ontinyentpsicologo.wordpress.com/2014/04/21/relacion-entre-inteligencia-emocional-y-resiliencia/

Rodríguez Saavedra, A. (2014). El libre pensador. Recuperado el 30 de junio de 2015, de <http://librepensador.uexternado.edu.co/resiliencia-el-poder-de-la-mente/>

Tendencias Sociales (2014). Los individuos resilientes gozan de una mayor satisfacción vital. Recuperado el 30 de junio de 2015, de http://www.tendencias21.net/Los-individuos-resilientes-gozan-de-una-mayor-satisfaccion-vital_a11804.html

8. ANEXOS

Anexo 1.

ACTIVIDADES

ACTIVIDADES SOBRE LAS EMOCIONES (trabajo previo)

- Se ha realizado una asamblea en la que se ha hablado con los niños de cómo nos sentimos cuando tenemos problemas y sobre las cosas que les hacen estar o ponerse tristes. Algunos niños han hablado sobre peleas fuertes que tienen sus padres y sobre todo lo tristes que se ponen cuando eso pasa, al igual que con sus hermanos o con los amigos/as.
Seguidamente, se ha comentado si sabían lo que significa estar contento, estar triste, estar enfadado, tener miedo, vergüenza, etc. y algunos niños/as que se han ofrecido voluntarios han puesto cara de la emoción correspondiente.
- Se ha llevado a cabo la lectura del cuento de “Qué miedo te gustaría vencer”. En él se cuentan breves testimonios de niños de diversas partes del mundo, aunque todos viven en España puesto que han inmigrado, y nos cuentan qué cosas son las que les dan miedo (miedo a la oscuridad, a los desastres, a la muerte, a que dejen de quererme, al agua, a perderme, a los dinosaurios, a los extraterrestres, a que pase algo malo, a que se burlen de mí, a los animales, a nada). A la vez que se expresan los miedos de estos niños, se dan autosoluciones ellos mismos, por ejemplo, si tengo miedo a la oscuridad, enciendo la luz y compruebo que no pasa nada. Antes, durante y después del cuento, se han ido comentando cosas que les dan miedo o les preocupan. La mayoría le tenían miedo a la oscuridad, aunque intenté incidir en los temas más complejos como en el miedo a que dejen de querernos, en el miedo a los desastres y a la muerte, pues son cosas cuyo control escapa a nuestro alcance y que conforme crecemos nos van importando cada vez más. Por lo general les cuesta entender este tipo de cuentos y de supuestos, aunque todos afirmaron tener miedo a que dejen de quererlos, tanto su familia como sus amigos/as.
- Comportamiento prosocial: Debían imaginar, con el ejemplo de dos niños de la clase, que van corriendo por la calle hacia un cumpleaños porque llegan tarde, cuando de repente uno de los dos niños cae al suelo y se hace tanto daño en la pierna que no puede seguir andando. El otro niño tiene dos opciones; la opción de seguir y llegar al cumpleaños dejando a su amigo solo, o de quedarse con él, sabiendo que va a llegar bastante tarde y que se va a perder cosas divertidas con el resto de niños/as.

Me sorprendió que algunos niños no supieron qué contestar, lo que me dio a entender que tenían un pensamiento egoísta y que hubieran dejado a su amigo solo, aunque los pocos que contestaron dijeron que había que ayudarlo y que les daba igual llegar tarde al cumpleaños con tal de no dejarlo solo.

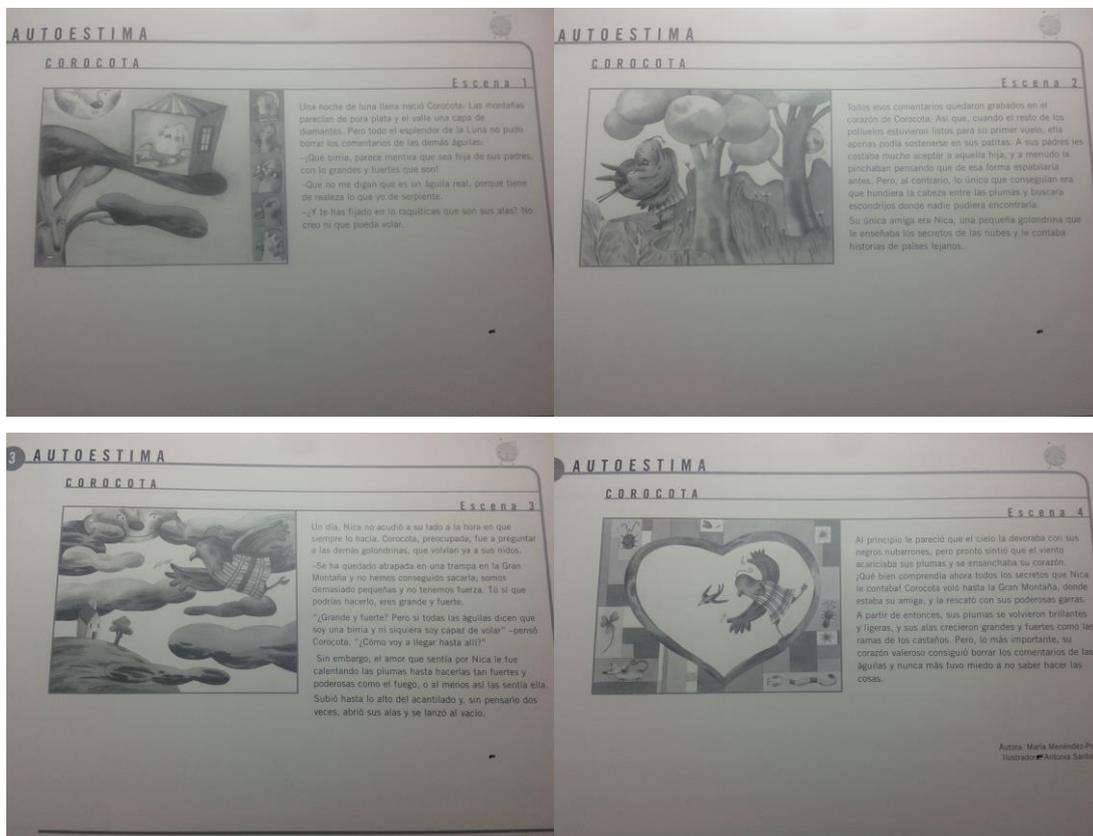
Relacionado con el comportamiento prosocial, se ha realizado una actividad en la que les hemos mostrado una ficha “¿Tú qué prefieres?” (Autonomía), donde aparecía en primer lugar una conducta que nos disgusta de los demás (un adulto grita a un niño); en segundo lugar aparece el sentimiento consecuencia de la conducta (asustado) y por último aparecen dos alternativas: lo que el niño propone para sentirse mejor (sería mejor que no le gritara) y otra en la que el niño no hace nada por cambiar esa situación. Todos/as han estado de acuerdo en que se deben de decir las cosas que nos molestan, siempre de buenas maneras. Además, se les ha preguntado por alguna situación parecida que hubieran vivido, previamente ejemplificada por la maestra.



Recursos materiales:

- Libro “Sentir y pensar” (cuentos, fotocopiables y actividades)
- Para tener seguridad de que los niños/as entienden las emociones básicas se ha hecho un ejercicio en el cual la maestra ha ido poniendo caras que expresaban distintas emociones (alegría, tristeza, miedo, enfado, vergüenza y sorpresa). El alumnado ha ido poniendo también las diferentes expresiones correspondientes a las emociones. Cuando poníamos cara de, por ejemplo, enfado, les preguntábamos cuándo ponen cara de eso, es decir, cuando se enfadan o qué cosas les hacen enfadarse.
También, se explica que es importante ponerle nombre a nuestras emociones y ser conscientes de cómo nos sentimos en cada momento.

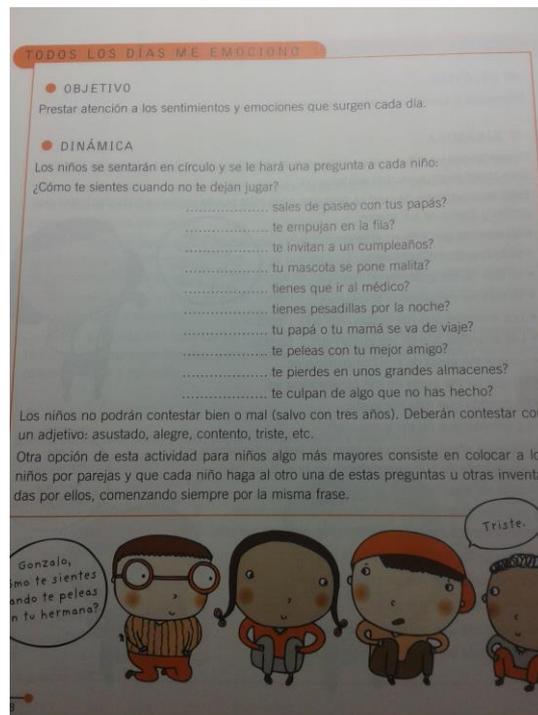
Posteriormente, se ha contado un cuento llamado “Corocota” destinado a trabajar la autoestima. Tras la lectura del cuento, hemos hablado sobre la imagen que tenemos de nosotros/as mismo, así como de la opinión que creemos que tienen los demás. Los/as niños/as se ven queridos por los demás, y todos tienen una buena imagen de ellos mismos/as, a pesar de que los hay que lo dicen más firmemente y otros más dubitativos.



Recursos materiales:

- Libro “Sentir y pensar” (cuentos, fotocopiables y actividades)
- Para que el alumnado sea consciente de que estamos continuamente experimentando distintas emociones durante el día, y de que estas pueden ir cambiando, hemos realizado una actividad “Todos los días me emociono”. En asamblea, se han planteado cuestiones como “¿Cómo te sientes cuando no te dejan...? Jugar, sales de paseo con los papás, te empujan en la fila, tu mascota se pone malita, te invitan a un cumpleaños, tienes que ir al médico, tienes pesadillas por la noche, tu papá o mamá se va de viaje, te peleas con tu mejor amigo, te pierdes en unos grandes almacenes o en la playa, te culpan de algo que no has hecho, etc. Importante explicarles que deben de contestar con el nombre de una emoción, no decir “bien” o “mal”, sino “contento”, “triste”, “enfadado”, etc.

A algunos/as les ha costado pensar en cómo se sentían, porque aún no saben ponerle nombre a las emociones que sienten. Esta actividad, correspondiente a la autonomía, podríamos relacionarla también con la iniciativa.



Recursos materiales:

- Libro “Sentir y pensar” (cuentos, fotocopiables y actividades)
- Para trabajar la distinción de los pensamientos positivos y los negativos, nos servimos de la actividad “Soles y Nubes”. Tras observar una hoja con cuatro viñetas diferentes y comentarla, se les ha preguntado sobre en qué viñetas piensan que aparecen pensamientos positivos y en cuales negativos. Asimismo, se ha aprovechado el momento para comentar cuándo tenemos pensamientos positivos o negativos, y como podemos evitar que los pensamientos negativos persistan mucho rato en nuestra mente. Varios niños/as han respondido que pensando en cosas que nos hacen felices se van esos pensamientos. Después, se ha leído el cuento de “El pensamiento positivo” para trabajar cómo podemos eliminar los pensamientos negativos, así como para trabajar la autoestima.

SOLES Y NUBES UN CÍRCULO NOMBRE: _____

• Dibuja un sol en las situaciones que indican pensamientos positivos, y una nube en las que indican pensamientos negativos.

8 EL PENSAMIENTO POSITIVO

NADIE ME QUIERE

Escena 1

Gusi se sentía muy solo y desgraciado. Era uno de los bichitos más pequeños del bosque.
 ¿Quién iba a fijarse en él? Nadie.
 ¿Quién podía quererlo? Nadie.
 ¿Quién iba a querer jugar con él? Nadie.
 Gusi se acercó al jabato y lo contempló con admiración.
 ¡Qué grande era! ¡Y qué colmillos tan afilados tenía!
 A él también le hubiera gustado ser así; tendría muchos amigos. Gusi corrió a su casita y se refugió entre las patitas de mamá.
 -Mami, mami, ¿por qué no soy como Jabato?

-¿Para qué quieres ser como Jabato? -le respondió mamá-. Si eres un precioso gusanito que por las noches sirve de linterna.

EL PENSAMIENTO POSITIVO

NADIE ME QUIERE

Escena 2

Gusi se fue a jugar un poco más tranquilo. Pero en cuanto vio pasar un ciervo, volvió a sentirse el bichito más canijo del bosque. ¡Qué cornamenta tan bonita tenía! ¡Y qué patas tan largas y elegantes! A él también le hubiera gustado ser así; tendría muchos amigos.
 Gusi corrió a su casita y se refugió entre las patitas de mamá.
 -Mami, mami, ¿por qué no soy como Cervito?
 -¿Para qué quieres ser como Cervito? -le respondió mamá-. Si eres del color de la hierba, del color de las hojas, del color del musgo.

EL PENSAMIENTO POSITIVO

NADIE ME QUIERE

Escena 3

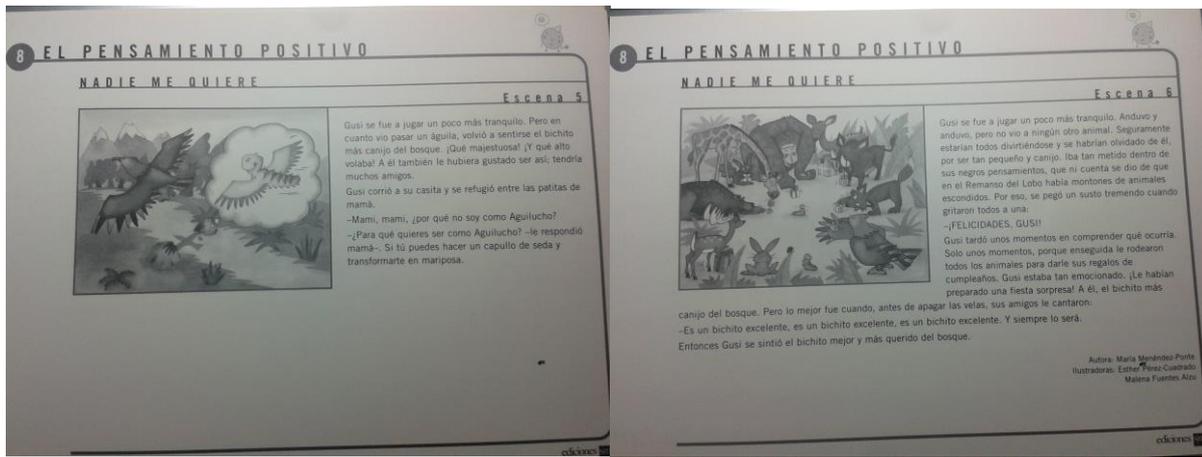
Gusi se fue a jugar un poco más tranquilo. Pero en cuanto vio pasar una ardilla, volvió a sentirse el bichito más canijo del bosque. ¡Qué ágil era trepando por los árboles! ¡Y qué cola tan preciosa tenía! A él también le hubiera gustado ser así; tendría muchos amigos.
 Gusi corrió a su casita y se refugió entre las patitas de mamá.
 -Mami, mami, ¿por qué no soy como Ardillita?
 ¿Para qué quieres ser como Ardillita? -le respondió mamá-. Si tienes un montón de patitas y puedes reptar por todas partes.

EL PENSAMIENTO POSITIVO

NADIE ME QUIERE

Escena 4

Gusi se fue a jugar un poco más tranquilo. Pero en cuanto vio pasar un zorro, volvió a sentirse el bichito más canijo del bosque. ¡Qué astuto era! ¡Y qué pelaje tan maravilloso tenía! A él también le hubiera gustado ser así; tendría muchos amigos.
 Gusi corrió a su casita y se refugió entre las patitas de mamá.
 -Mami, mami, ¿por qué no soy como Zorrete?
 ¿Para qué quieres ser como Zorrete? -le respondió mamá-. Si tienes una piel tan suave como el terciopelo.



Recursos materiales:

- Libro “Sentir y pensar” (cuentos, fotocopiables y actividades)

ACTIVIDADES PARA LA PROMOCIÓN DE LA RESILIENCIA

Taller de resiliencia- INTROSPECCIÓN (relajación, respiración, atención...)

En primer lugar, el objetivo principal de la actividad es aprender a relajarse, a través de la toma de conciencia de la propia respiración. Con ello, aprenden a:

- Mejorar su concentración, lo que mejora su memoria
- Reaccionar menos impulsivamente, no hacer sin más aquello que piensa que tiene que hacer
- Influir en su mundo interior, sin tener que negar o reprimir nada

Se han estado haciendo respiraciones (coger aire lentamente por la nariz, aguantarlo 5 segundos y soltarlo poco a poco por la boca. Alrededor de 10 veces).

Después se ha escuchado del CD “Con la atención de una rana”, donde debíamos seguir las instrucciones que nos decían en cuanto a la forma de respirar y la posición. Teníamos que estar quietos y atentos “como una rana” a nuestra respiración, lo que nos permite relajarnos.

Al acabar se ha escuchado música relajante mientras se volvía a respirar, atendiendo a la manera en que cogemos el aire despacio, lo aguantamos y lo soltamos, poniendo siempre las manos sobre la barriga para observar cómo se hincha y deshinchamos conforme respiramos.

Una vez relajados y para trabajar el optimismo, cada uno de los alumnos/as ha dicho una o dos cosas buenas y que les habían hecho felices que les habían pasado durante ese día. Por ejemplo, que les habían hecho nuestra comida favorita, que sus padres les habían dado abrazos y besos, que no se habían peleado con los amigos de clase, que venía a recogerlos los abuelos, etc.

Por último, aprovechando que era el “día del beso” y para trabajar la afectividad, se ha contado el cuento de “Besos, Besos”. Antes de empezar, han surgido preguntas como qué es un beso, donde se dan los besos, a quién, por qué, etc. Tras contestarlas, hemos leído el cuento y posteriormente nos hemos dado besos entre todos, teniendo claro que los besos se dan a gente a la que queremos, como los amigos y la familia.

Recursos materiales:

- Música de relajación y “Con la atención de una rana”

Taller de resiliencia- INDEPENDENCIA

A través de la capacidad individual de la “independencia” se trabaja el establecimiento de límites entre la persona y un ambiente adverso.

Para ello, se ha comenzado el taller con ejercicios sencillos para comprobar nuestros límites a nivel físico y que pudieran entender mejor el trabajo que posteriormente haríamos.

En primer lugar, se ha llevado a cabo un ejercicio en el cual debían tener los pies clavados en el suelo, como “pegados con pegamento”, sin poder moverlos, y levantar uno de los dos brazos todo lo alto que pudieran. Las preguntas que se han realizado han sido “¿Hasta dónde podéis llegar? ¿Notáis vuestra respiración? ¿Os duele el brazo? Entonces, bajamos el brazo poco a poco y lo balanceamos para soltar los músculos. Una vez descansados, repetimos el mismo ejercicio, pero esta vez tenían que subir los dos brazos, suponiendo que estaban debajo de un árbol lleno de manzanas, que tenían mucha hambre y ansiaban coger una. Se ha repetido la tanda de preguntas, como con ¿Qué sientes en tu cuerpo? ¿Seguís notando la respiración? Dijeron que les costaba mucho llegar, que les dolían los brazos y la espalda y que dejaban de respirar cuando lo hacían.

En ese momento, se ha explicado que debemos de ser conscientes de hasta dónde podemos llegar, y que no debemos de forzarnos en exceso, pues eso puede perjudicarnos y hacernos daño. Por ello, y por último, hemos levantado los brazos sólo hasta donde no dolía y podíamos seguir respirando con normalidad.

Después, y para trabajar los límites a nivel personal, se ha realizado una asamblea en la cual cada uno ha dicho aquello que se le da mejor y aquello que le cuesta más. Sobre todo, se han referido a que les cuesta más o se les da bien los números, las letras, levantar los brazos (en referencia al ejercicio anterior), pintar y dibujar. Ha predominado que se les da mal pintar con ceras duras, porque no lo pintan tupido y se cansan mucho. Puesto que prácticamente todo lo que han dicho son acciones, y relacionadas con tareas de la escuela, se ha insistido en que pensarán en cosas que se les dan bien no solo a nivel motor, sino cosas que saben hacer como dar las gracias, ser amable, vestirse solos, portarse bien, etc.

De esta manera, además de tener claros nuestros propios límites también se trabaja el autonocimiento y la autoestima.

Recursos materiales:

- Libro “Tranquilos y atentos como una rana”.

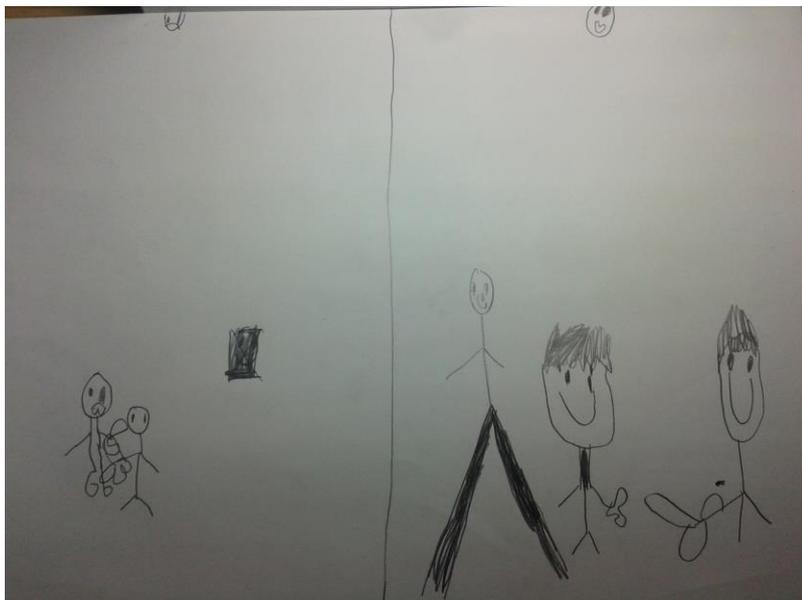
Taller de resiliencia- INICIATIVA

Se ha comenzado la sesión hablando de una cosa que había sucedido en la fila, y es que un niño y una niña se han burlado de otra. La niña estaba triste y se sentía mal, y a ellos se les ha castigado yendo con la fila de la otra clase. Se le ha preguntado a la niña cómo se sentía cuando sus compañeros se han burlado de ella, y ha dicho que triste y mal. A su vez, los otros han mostrado arrepentimiento y le han pedido perdón por lo que habían hecho.

Nos hemos sentado en asamblea, y les he ido poniendo caras y preguntándoles de qué tenía cara (contenta, triste, enfadada, sorpresa, vergüenza, miedo). Lo han adivinado enseguida. Cuando me disponía a preguntarles por una cosa que les pusiera tristes, puesto que ya hemos trabajado el optimismo, un niño ha empezado a llorar, diciendo que había otros niños, en especial uno, que no le dejaba jugar con el resto en el patio y que se sentía solo.

El niño acusado, ha acabado llorando de rabia alegando que siempre le acusan de todo a él, y que él no se equivoca. El primero lloraba de tristeza, el segundo de rabia. Se ha resuelto el conflicto pidiendo perdón y dándonos un abrazo. Posteriormente, todos han dicho aquella cosa que es ponía triste (que sus hermanos les peguen, que les castiguen, que les molesten, que les griten al oído, que su hermanito se haga daño, ver a un amigo llorar, que se burlen de ellos, que no les dejen jugar con los demás, sentirse solos, etc.).

Seguidamente, en un doble folio han trazado una raya por la mitad; en un lado han dibujado en la parte superior una cara triste, y en el otro una contenta. Tenían que dibujar la situación que les ponía triste, y otra que les pusiera contentos, preferiblemente aquella que solucionaba la situación que les desagradaba. (En este caso, en la situación que produce tristeza aparecen unos niños pegando al niño en cuestión, y en la otra ellos jugando).



** Cabe destacar en especial a un niño, muy empático, que el otro día hacía gracias porque un amigo suyo estaba llorando, y quería hacerle reír, porque quiere a su amigo y no quiere verle triste. Cuando hoy le he preguntado por aquello que le hacía estar triste ha dicho “Ver a mi amigo llorar”.

Recursos materiales:

- Papel y lápiz.

Taller de las emociones: CREATIVIDAD

Las actividades para llevar a cabo “la creatividad” se han realizado en la sala de psicomotricidad, para así tener más espacio y cambiar también de contexto.

En primer lugar hemos jugado, por equipos, a tirarnos encima de una colchoneta en plancha, para así arrastrarla y poder llevarla hasta la pared contraria. Los/as niños/as debían pensar cómo llegar hasta allí con ese material, pero tenían la condición de que no podían empujar las colchonetas ni con las manos ni con los pies. Han discurrido unos minutos por grupos, y al final hemos explicado que la mejor manera era saltar encima cogiendo carrerilla, pues así con nuestra fuerza la moveríamos.

Tras realizar estas actividades, sentados en círculo, manteniendo un poco de distancia con los compañeros/as de al lado, y uno por uno se han ido poniendo en el centro del círculo para desde ahí decirle “algo bonito” que se nos ocurriera al compañero/a que tenían sentado/a a su derecha. Además, podían hacer los gestos que quisieran para expresarse. Sobre todo, han abundado los “te quiero”, hecho que me ha llamado la atención, pues antes se fijaban más, por ejemplo, en si era “guapo/a”, es decir, en cualidades físicas y visibles. Al final nos hemos dado todos/as un gran abrazo.

La dinámica se ha llevado a cabo diciéndoselo al de al lado para que todos/as tuvieran alguien que les dijera algo bonito.

Cabe destacar que un niño ha cogido una rabieta, y después de esta era incapaz de expresar nada hacia el compañero.

Taller de resiliencia: HUMOR

Al comenzar la sesión, les he preguntado si conocían lo que significaba la palabra “humor”. No sabían lo que significaba, pero he hecho referencia a “aquello que nos hace reír”, o la habilidad que tenemos las personas para hacer reír a otras, para tomarnos bien las cosas tanto buenas como malas, etc. Al decir lo de reírnos, enseguida lo han comprendido. Al preguntarles si creían que reírse era importante, han afirmado que sí, porque “así estamos contentos y no tristes”.

Actividad 1: RISA FONADORA

Para comenzar la sesión, nos hemos tumbado en el suelo y las maestras hemos empezado a reírnos “falsamente”. Primero “jajaja”, y ellos debían imitarlo. Seguidamente “jejeje”, y así con “jijiji”, “jojojo”, “jujuju”. Cuando lo hemos hecho dos o tres veces hemos empezado a reírnos todos de verdad, e incluso nos costaba hacer bien el ejercicio. Nos contagiábamos la risa unos a otros, e incluso una niña ha llorado de risa.

Actividad 2: MIMO

Los niños/as por parejas se han puesto unos frente a otros, formando dos filas. Por turnos, primero una fila y después la otra, debían hacer diferentes gestos (sin hablar) expresando alegría, enfado, tristeza, etc.

Actividad 3: NO TE RÍAS QUE ES PEOR

Manteniendo las mismas parejas y filas que en la actividad anterior, primero los de una fila y luego los de la otra debían hacer reír a su compañero de enfrente, y este tenía que esforzarse por no reírse, ni siquiera en hacer una mueca. Para hacer reír valía todo: poner caras que hicieran gracia, posturas, etc. menos el contacto físico.

Actividad 4: EL BARCO

Para finalizar, nos hemos puesto todos de pie formando un círculo. Cuando decía “popa” los niños/as tenían que dar un paso hacia dentro del círculo; cuando decía “proa”, un paso hacia atrás; cuando decía “mar picado” teníamos que balancearnos; y cuando decía “maremoto” nos teníamos que cambiar de sitio, continuando en el círculo.

El resultado de la actividad ha sido excelente, y el alumnado ha disfrutado y reído muchísimo.

Taller de resiliencia: CAPACIDAD DE RELACIONARSE

Para trabajar las habilidades sociales se les ha mostrado un fotocopiable con cuatro viñetas puestas en la misma hoja, donde varios niños/as salían comportándose mal y cometiendo errores que afectaban a otras personas: una niña salpicando con agua a algunos compañeros; un niño poniéndole la zancadilla a otro; un niño que le tira todas las ceras a otro y una niña estropeando un postre que están haciendo sus compañeros.

Les hemos preguntado por las personas que se estaban equivocando en cada imagen y su opinión sobre esos actos. Además, se ha preguntado si alguna vez ellos se habían equivocado tanto, o directamente si alguna vez se habían equivocado. Debido al egocentrismo característico de la edad, y también a la autoestima elevada de alguno de los niños, han dicho que ellos no se habían equivocado ni se equivocaban. Ha sido importante recalcar que todas las personas nos equivocamos, y que lo importante de cometer un error es pedir perdón a las personas afectadas, así como aprender para no volverlo a cometer de nuevo.



Recursos materiales:

- Libro "Sentir y pensar" (cuentos, fotocopiables y actividades)

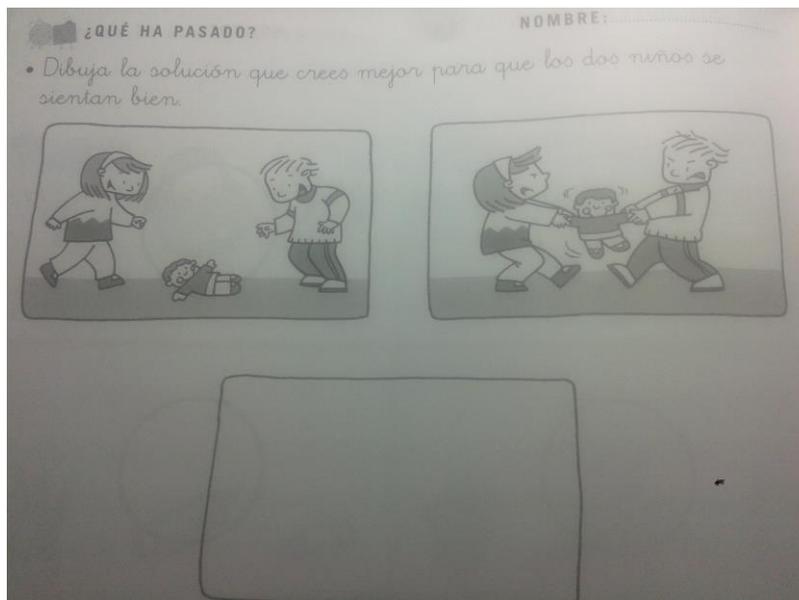
Taller de la resiliencia: MORALIDAD

Para llevar a cabo el trabajo de la moralidad, estrechamente relacionado con las habilidades y normas sociales, ha sido utilizada la actividad “¿Verdad o mentira?”. Para ello nos hemos sentado todos en asamblea y hemos explicado que el juego iba a consistir en decir “verdad” en aquellas afirmaciones que sean correctas, y decir “mentira” en aquellas que no lo son. Así pues, hemos destacado la importancia que tienen nuestras acciones, pues repercuten a las personas que nos rodean.

- Lo mejor que puedes hacer cuando mires a la gente es tocarte la nariz, los oídos y los dientes constantemente.
- Tu cuarto debe ser un lugar de la casa donde todo esté limpio y bien ordenado.
- Cuando uses el retrete no debes olvidar jamás tirar de la cadena; luego tus manos muy limpias han de quedar si el jabón y el agua sabes usar.
- Si tus padres te piden por favor que recojas tu habitación y que guardes tus juegos, no les digas ¡¡ya voy!! si luego no vas. Tampoco protestes al limpiarla.
- Hoy Juan tiene una visita en su casa. ¿Sabéis qué es lo mejor que puede hacer?; pues yo os lo diré: no saludar, molestar todo lo que pueda y portarse fatal.
- Un pañuelo es un trozo de papel o tela que sirve para limpiarse muy bien la nariz.
- Cuando entres al colegio siempre debes saludar: Buenos días, por la mañana; Buenas tardes, por la tarde; ¡Hola! ¿Qué tal?
- Una niña grita a su mamá: ¡¡Esto no me gusta!!, ¡¡No quiero más!! La mejor manera de decir las cosas es gritando.
- Egoísta es el niño o la niña que no quiere compartir sus cosas.
- Un niño y una niña bien educados son aquellos que nunca olvidan decir “por favor” cuando piden algo, dar las gracias para agradecer y pedir perdón al interrumpir algo.
- Si quieres decirme algo, espérate, por favor, trágate la comida, así te entenderé mejor.
- Si quieres dialogar, debes esperar tu turno, escuchar a los demás y no interrumpir.

Se les ha preguntado a varios niños/as, aquellos que se ha considerado que les está costando más llevar a cabo el proyecto. Cabe tener en cuenta que las afirmaciones son bastante obvias, pero aun así algunos han dudado antes de responder, quizá porque no llegaban a comprender bien las frases.

Para finalizar, se les han mostrado dos hojas con viñetas diferentes, titulada “¿Qué ha pasado?”. En la primera hoja aparecían dos niños peleándose por un juguete, y se les ha preguntado por si esa acción es correcta, si a ellos/as les ha pasado alguna vez y sobre cómo la han resuelto o la podrían resolver.



En la segunda, titulada “Esto sí se puede hacer, esto no” aparecían seis viñetas representando tres situaciones diferentes; una de las viñetas de esta situación representaba un comportamiento correcto y la otra el incorrecto. Se ha hablado sobre ambas situaciones, y no han tenido dudas en decir cuál era el comportamiento correcto y cual no. Además, se ha hablado sobre lo que deben hacer si otras personas les molestan, como decir “basta ya”, “me estás molestando”, “¿te gustaría que yo te hiciera lo mismo?”



Por otra parte les hemos mostrado otra hoja, “Aprendiendo a respetar”, donde aparecían otras seis viñetas con la misma acción, pero una hecha correctamente y la otra no; una con una niña salpicando a un señor con un charco, otra con un niño ensuciando el retrete y la otra con un niño tirando un papel fuera de la papelera. Se ha hablado sobre las acciones en las que “se respeta a los demás”, y qué hacen ellos para respetar a los demás, si consideran que eso es respeto y si les gusta que sean respetuosos con ellos.

Todos/as ha parecido que tenían claras las acciones que hacen que perdamos el respeto y las que respetan a los demás y a nuestro entorno, pero algunos han confesado haberse equivocado a menudo “sin querer”.

Recursos materiales:

- Libro “Sentir y pensar” (cuentos, fotocopiables y actividades)

ACTIVIDADES TRABAJADAS (FUERA DEL PROYECTO)

Taller de resiliencia: INTROSPECCIÓN

Hoy se ha llevado a cabo la relajación a través de una iniciativa que se llama “Yoga para niños”. (Únicamente diapositivas 8, 10, 19, 28, 29, 30 y 31).

<https://plus.google.com/photos/105874465401894710642/albums/5406188907379673937/5406188927849576002?pid=5406188927849576002&oid=105874465401894710642>

Nos hemos puesto todos en círculo, sentados, unos al lado de otros. Se ha hablado sobre la importancia que tiene saber respirar y aprender a relajarnos, pues nos permite pensar con mayor claridad. Han mejorado mucho sus respiraciones y ha aumentado notablemente su nivel de atención y relajación con respecto a las primeras veces que lo practicamos. A pesar de la dificultad de alguna de las posturas, todos se han esforzado por hacerlo bien y lo han logrado.

Taller de resiliencia: MORALIDAD

Posteriormente al trabajo de la introspección, una vez relajados/as, se ha escuchado tres veces un poema de Gloria Fuertes, titulado “Historia de un perrito”. Ha sido sorprendente lo atentos que estaban, a pesar de la voz de la autora y de que al no tener imágenes pensaba que les iba a resultar difícil prestar tanta atención. Es cierto que cada estrofa, aproximadamente, se ha parado para comentar lo que la autora había dicho, y aquellos mensajes que considerábamos más importantes han sido repetidos.

Lo que más me ha llamado la atención ha sido que al final del cuento la mayoría de los niños/as estaban serios, con caras un poco tristes y decían que no se puede tratar así a los perritos. Entonces se ha vuelto a recalcar la importancia de tratar bien aquello que nos rodea, sean animales, personas, etc.

Asimismo, se ha puesto de relieve que para ser feliz no es necesario tener muchas cosas, ni ser el más listo, ni el primero, nada de eso, sino tener a gente que nos quiera y nos cuide.

“HISTORIA DE UN PERRITO”, Gloria Fuertes.

Regalaron a los niños
un cachorro de seis días.
El perrito casi no andaba ni veía.
Le criaron con biberón
y puré de salchichas,
pero no lo acariciaban,
le estrujaban,
le estrujaban. ¡Qué paliza!
El perro a los niños
les alegraba, les hacía niñerías.
Los niños al perro
le hacían perrerías.
Creció el perro paso a paso,
y los niños ya no le hacían caso.
Cuando la familia
se fue de vacaciones,
le abandonaron en la carretera
entre unos camiones.
Y dijo el perro ladrando en voz alta
(que quien lo escuche se asombre)
-Me dan ganas de dejar de ser
el mejor amigo del hombre.
Pasó días sin beber nada,
sin comer algo.
El perro cambió de raza,
parecía un galgo.
Le recogió un viejo mendigo.
Le dijo: -Voy a ser tu amigo,
te cortaré el flequillo
y serás mi lazarillo.
El perro movió el rabo,
estiró el hocico,
movió la nariz,
por primera vez fue feliz.

Anexo 2.

CRONOGRAMAS

Lunes	martes	Miércoles	jueves	Viernes	MARZO
2	3	4	5	6	(Trabajo emociones/previo)
9	10	11	12	13	
16 Asamblea "problemas"	17	18 "Qué miedo te gustaría vencer"	19	20	
23 "¿Tú que prefieres?"	24	25 Emociones básicas. "Corocota"	26	27	
30 "Todos los días me emociono"	31	1 "Soles y nubes". "Pensamiento positivo!"			

lunes	martes	Miércoles	jueves	Viernes	ABRIL
		1	2	3	(Taller resiliencia)
6	7	8	9	10	
13 Introspección	14	15 Independencia	16	17	
20 Iniciativa	21	22 Creatividad	23	24	
27 Humor	28	29 Capacidad de relacionarse	30		

lunes	martes	miércoles	jueves	viernes
				1
4 Moralidad	5	6 (fuera del proyecto) Introspección y moralidad	7	8
11	12	13	14	15
18	19	20	21	22
25	26	27	28	29

MAYO

(Taller resiliencia)

Anexo 3.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Educación emocional

ITEM	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Conocimiento de las emociones	<ul style="list-style-type: none">• Reconoce los sentimientos propios• Es capaz de distinguir entre unas emociones y otras
Manejo y expresión adecuado de las emociones	<ul style="list-style-type: none">• Es capaz de controlar la impulsividad y reflexionar antes de actuar• Expresa los sentimientos y emociones utilizando su propio cuerpo
Autonomía	<ul style="list-style-type: none">• Es capaz de tomar pequeñas decisiones• Tiene interiorizados los hábitos y rutinas diarias
Autoestima	<ul style="list-style-type: none">• Se valora como miembro de un grupo• Es capaz de expresar cualidades y habilidades de sí mismo• Se acepta tal y como es
Empatía	<ul style="list-style-type: none">• Es capaz de descubrir las necesidades del otro• Respeta y valora a los demás
Positivismo	<ul style="list-style-type: none">• Es optimista• Es capaz de superar las dificultades• Expresa los pensamientos positivos y negativos sin sentirse culpable

Resiliencia

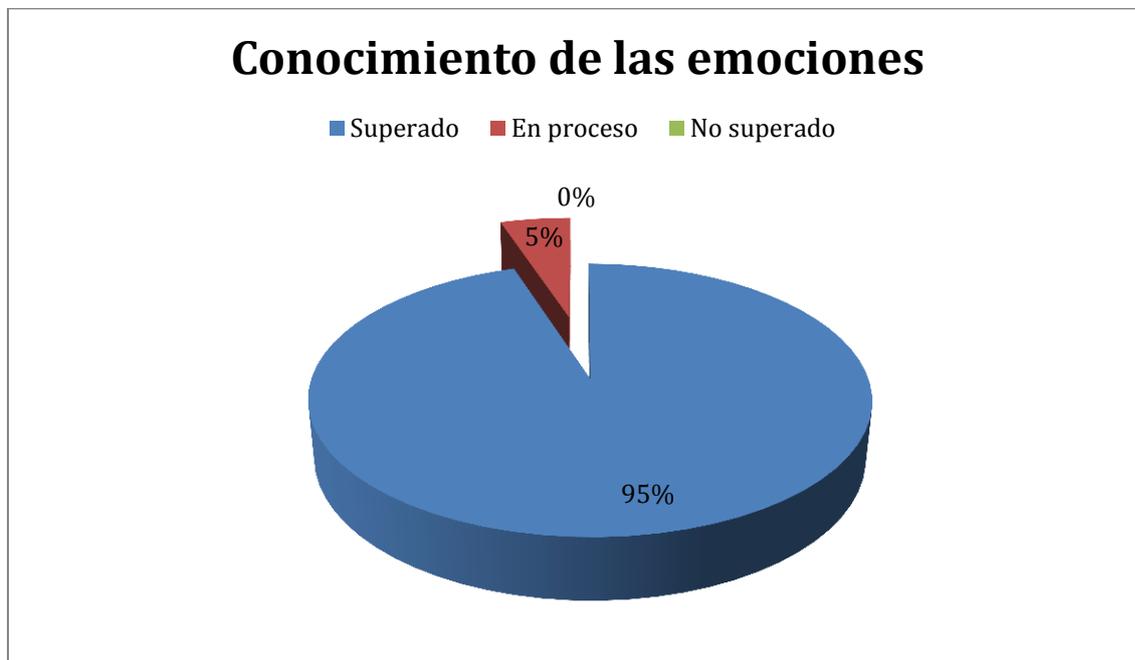
ITEM	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Introspección	<ul style="list-style-type: none">• Es capaz de aprender a relajarse• Toma conciencia de la propia respiración
Independencia	<ul style="list-style-type: none">• Conoce sus propios límites• Es capaz de expresar sus habilidades, así como sus limitaciones
Iniciativa	<ul style="list-style-type: none">• Es capaz de reconocer y expresar aquellas situaciones que le producen tristeza• Sabe buscar alternativas a la situación que le entristece
Creatividad	<ul style="list-style-type: none">• Sabe resolver conflictos• Es capaz de expresar sus sentimientos hacia los demás
Humor	<ul style="list-style-type: none">• Participa en las actividades de risoterapia con actitud positiva• Comprende qué es el humor y su importancia
Capacidad de relacionarse	<ul style="list-style-type: none">• Conoce su pertinencia a uno o más grupos sociales• Es capaz de distinguir los errores, propios y ajenos
Moralidad	<ul style="list-style-type: none">• Conoce las normas sociales básicas• Reconoce los comportamientos adecuados y los diferencia de los no adecuados

Anexo 4.

DATOS DE LOS RESULTADOS DESGLOSADOS Y GRÁFICAS

1. Conocimiento de las emociones

	SUPERADO (niños)	%	EN PROCESO (niños)	%	NO SUPERADO (niños)	%
Reconoce los sentimientos propios	26	90%	3	10%	0	0%
Es capaz de distinguir entre unas emociones y otras	29	100%	0	0%	0	0%
MEDIA (%)	95%		5%		0%	

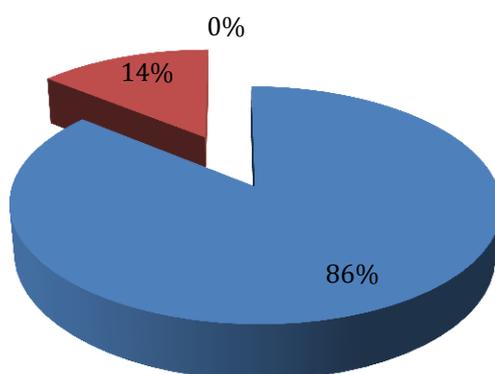


2. Manejo y expresión adecuados de las emociones

	SUPERADO (niños)	%	EN PROCESO (niños)	%	NO SUPERADO (niños)	%
Es capaz de controlar la impulsividad y reflexionar antes de actuar	23	79%	6	21%	0	0%
Expresa los sentimientos y emociones utilizando el propio cuerpo	27	93%	2	7%	0	0%
MEDIA (%)	86%		14%		0%	

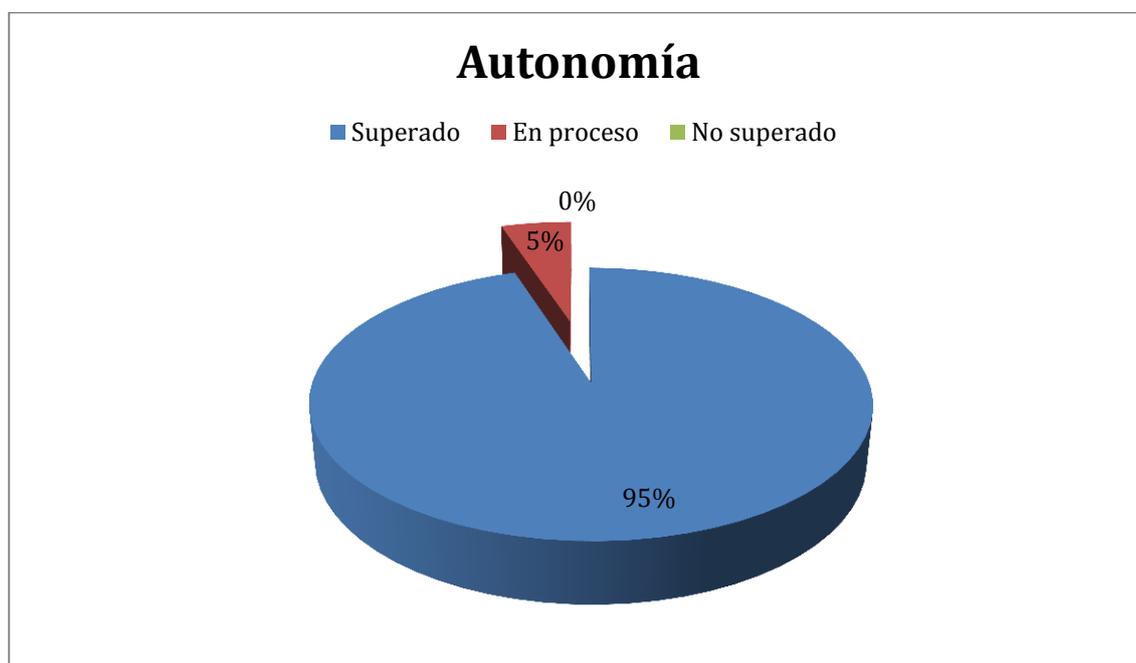
Manejo y expresión adecuados de las emociones

■ Superado ■ En proceso ■ No superado



3. Autonomía

	SUPERADO (niños)	%	EN PROCESO (niños)	%	NO SUPERADO (niños)	%
Toma pequeñas decisiones	26	90%	3	10%	0	0%
Interioriza los hábitos y rutinas diarias	29	100%	0	0%	0	0%
MEDIA (%)	95%		5%		0%	



4. Autoestima

	SUPERADO (niños)	%	EN PROCESO (niños)	%	NO SUPERADO (niños)	%
Se valora como miembro del grupo	27	93%	2	7%	0	0%
Expresa sus cualidades y habilidades	25	86%	4	14%	0	0%
Se acepta tal y como es	29	100%	0	0%	0	0%
MEDIA (%)	93%		7%		0%	



5. Empatía

	SUPERADO (niños)	%	EN PROCESO (niños)	%	NO SUPERADO (niños)	%
Descubre las necesidades del otro	24	83%	5	17%	0	0%
Respeta y valora a los demás	29	100%	0	0%	0	0%
MEDIA (%)	91%		9%		0%	



6. Positivismo

	SUPERADO (niños)	%	EN PROCESO (niños)	%	NO SUPERADO (niños)	%
Es optimista	26	90%	3	10%	0	0%
Supera las dificultades	24	83%	5	17%	0	0%
Expresa sus pensamientos positivos y negativos sin sentirse culpable	24	83%	3	10%	2	7%
MEDIA (%)	85%		13%		2%	



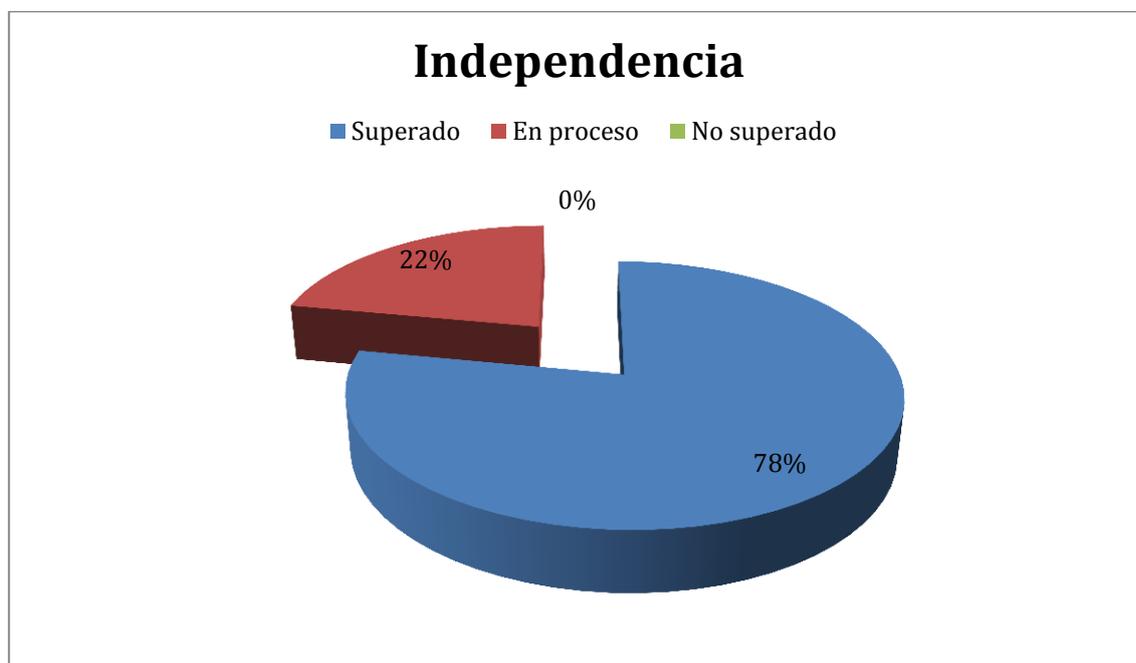
7. Introspección

	SUPERADO (niños)	%	EN PROCESO (niños)	%	NO SUPERADO (niños)	%
Aprende a relajarse	24	86%	5	14%	0	0%
Toma conciencia de su propia respiración	29	100%	0	0%	0	0%
MEDIA (%)	93%		7%		0%	



8. Independencia

	SUPERADO (niños)	%	EN PROCESO (niños)	%	NO SUPERADO (niños)	%
Conoce sus propios límites	20	69%	9	31%	0	0%
Es capaz de expresar sus habilidades, así como sus limitaciones	25	86%	4	14%	0	0%
MEDIA (%)	78%		22%		0%	



9. Iniciativa

	SUPERADO (niños)	%	EN PROCESO (niños)	%	NO SUPERADO (niños)	%
Es capaz de expresar aquello que le provoca tristeza	29	100%	0	0%	0	0%
Es capaz de buscar alternativas a la situación adversa	26	90%	3	10%	0	0%
MEDIA (%)	95%		5%		0%	



10. Creatividad

	SUPERADO (niños)	%	EN PROCESO (niños)	%	NO SUPERADO (niños)	%
Sabe resolver conflictos	23	79%	6	21%	0	0%
Es capaz de expresar sus sentimientos hacia los demás	29	100%	0	0%	0	0%
MEDIA (%)	90%		10%		0%	



11. Humor

	SUPERADO (niños)	%	EN PROCESO (niños)	%	NO SUPERADO (niños)	%
Reconoce los sentimientos propios	29	100%	0	0%	0	0%
Es capaz de distinguir entre unas emociones y otras	29	100%	0	0%	0	0%
MEDIA (%)	100%		0%		0%	

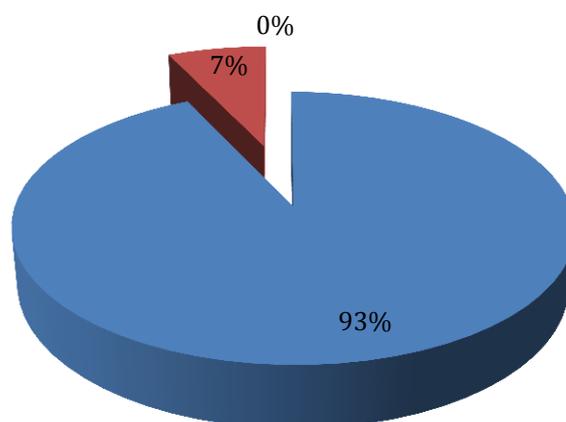


12. Capacidad de relacionarse

	SUPERADO (niños)	%	EN PROCESO (niños)	%	NO SUPERADO (niños)	%
Conoce su pertinencia a un grupo	29	100%	0	0%	0	0%
Es capaz de distinguir los errores	25	86%	4	14%	0	0%
MEDIA (%)	93%		7%		0%	

Capacidad de relacionarse

■ Superado ■ En proceso ■ No superado



13. Moralidad

	SUPERADO (niños)	%	EN PROCESO (niños)	%	NO SUPERADO (niños)	%
Conoce las normas sociales básicas	23	79%	6	21%	0	0%
Es capaz de distinguir entre unas emociones y otras	25	86%	4	14%	0	0%
MEDIA (%)	83%		17%		0%	



