



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo Fin de Máster

EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES LINGÜÍSTICAS EN EDUCACIÓN INFANTIL A TRAVÉS DEL PROYECTO “UN CUENTO, UNA EMOCIÓN”

Alumno/a: Sevilla Pérez, María Dolores

Tutor/a: Prof. D. Santiago Fabregat Barrios
Dpto: Filología Española

Noviembre, 2018

RESUMEN

Las emociones nos acompañan desde que hacemos. Todos los seres humanos venimos al mundo con el interés de sentir una serie de emociones básicas, pero será el contexto el que nos va a ayudar a conocerlas, matizarlas y controlarlas. Dentro de este contexto, tenemos que destacar el papel de la escuela, ya que es un lugar donde los niños y niñas pasan gran parte de su tiempo durante los primeros años y, por tanto, es donde se debe trabajar el desarrollo emocional de la manera más adecuada.

El presente trabajo Fin de Máster persigue mostrar una serie de tareas, enmarcadas en torno a un proyecto de trabajo en el que, partiendo de la lectura de diferentes cuentos álbumes ilustrados, se trabajen diversas competencias emocionales que favorezcan un adecuado desarrollo socio emocional. Para la elaboración de este proyecto hemos realizado un cuidadoso marco teórico que nos permitirá conocer la importancia del desarrollo de las habilidades lingüísticas, la lectura, las emociones y el trabajo por proyectos en la etapa de Educación Infantil.

Palabras clave: Educación Infantil, lectura, cuentos, emociones y proyecto.

ABSTRACT

Emotions accompany us from what we do. All human beings come to the world with the interest of feeling a series of basic emotions, but it will be the context that will help us to know, nuance and control them. Within this context, we have to highlight the role of the school, since it is a place where children spend a lot of their time during the first years and, therefore, it is where emotional development should be worked in the way more appropriate.

The present Master's Thesis aims to show a series of tasks, framed around a work project in which, based on the reading of different stories or illustrated albums, various emotional competencies are worked on that favor an adequate social emotional development. For the elaboration of this project we have made a careful theoretical framework that will allow us to know the importance of the development of linguistic skills, reading, emotions and work for projects in the stage of Early Childhood Education.

Keywords: Early Childhood Education, reading, stories, emotions and project.

ÍNDICE

Resumen.	2
1.- Introducción.	5
2.- Objetivos.	6
3.- Fundamentación teórica.	7
3.1.- ¿Qué son las habilidades lingüísticas?	7
3.1.1.- ¿Cómo se trabajan las habilidades lingüísticas en Educación Infantil?	7
3.2.- Literatura infantil y juvenil.	9
3.2.1.- Un poco de historia.	9
3.2.2.- Importancia de la literatura infantil y juvenil en la formación del lector literario.	11
3.3.- La lectura en Educación Infantil.	12
3.3.1.- La importancia de trabajar la lectura en esta etapa.	13
3.3.2.- Fases de la lectura y escritura en Educación Infantil.	13
3.3.3.- ¿Cómo podemos trabajar la lectura en Educación Infantil?	15
3.3.4.- Animación a la lectura.	18
3.3.5.- Tipos de lectura: lectura escolar y lectura literaria.	19
3.4.- Las emociones.	20
3.4.1.- ¿Cómo trabajar las emociones en Educación Infantil?	20
3.4.2.- Las emociones a través de la iniciación a la lectura.	22
3.5.- Trabajar por proyectos.	23
3.5.1.- ¿Qué es un proyecto?	23
3.5.2.- Fases de un proyecto.	24
3.5.3.- Importancia de trabajar por proyectos en esta etapa.	26
3.5.4.- Conexión del proyecto con las inteligencias múltiples.	28
4.- Proyecto “Un cuento, una emoción”.	31
4.1.- Fase 0. Elección del tema de estudio y planificación del trabajo del profesor o profesora.	31
4.1.1.- Justificación del tema elegido.	31
4.1.2.- Justificación pedagógica.	31
4.1.3.- Relación con el currículo.	32
4.1.4.- Objetivos que pretendemos alcanzar.	32
4.1.5.- Contenidos que vamos a trabajar.	33

4.1.6.- Metodología que vamos a llevar a cabo.	34
4.1.7.- Resultados de aprendizaje que queremos obtener.	35
4.1.8.- Producto final que elaborará el alumnado.	36
4.1.9.- Aspectos relevantes en relación al desarrollo de habilidades lingüísticas que se incluyen en el desarrollo del proyecto.	36
4.1.9.1.- <i>Funciones del lenguaje que se trabajan.</i>	36
4.1.9.2.- <i>Situaciones educativas que se plantean.</i>	36
4.1.9.3.- <i>Modelos textuales.</i>	36
4.1.9.4.- <i>Léxico específico del proyecto.</i>	37
4.1.10.- Evaluación.	37
4.1.11.- Ciclo y edad para los que se plantea el proyecto.	37
4.1.12.- Recursos y materiales del proyecto.	37
4.1.13.- Cronograma del proyecto.	38
4.2.- Fase 1. ¿Qué sabemos y qué queremos saber? Porque sabemos mucho más de lo que parece”	39
4.3.- Fase 2. Búsqueda de fuentes de información. “Buscamos lo que necesitamos”	40
4.4.- Fase 3. Realización de actividades. “Expresamos, construimos, disfrutamos, compartimos”	42
4.5.- Fase 4. Elaboración de un producto final y evaluación de lo realizado.	48
5.- Conclusiones.	49
6.- Referencias bibliográficas.	50
Anexos	54

1.- Introducción.

Son muchos los autores y autoras que han reconocido la necesidad e importancia de la implantación de la inteligencia emocional en las aulas. El niño o la niña es capaz de reconocer emociones tanto positivas como negativas desde edades muy tempranas, incluso en sus primeros meses de vida. Estos niños y niñas pueden demostrar empatía respecto a las emociones de otros y pueden distinguir emociones básicas como las que trataremos en el proyecto: alegría, tristeza, miedo, ira y calma.

Tenemos que destacar el papel tan importante de la familia y de la escuela. Por un lado, en la familia es donde el niño o niña establece sus primeras y más importantes relaciones, donde recibirá los primeros afectos y donde construirá el apego. Por otro lado, la escuela, es uno de los contextos más importantes donde el alumnado se desarrollará en sus primeros años. En la escuela construirá nuevas relaciones, vivirá diferentes situaciones y, por lo tanto, experimentará una gran cantidad de emociones. Es un lugar privilegiado donde el alumnado aprenderá a desarrollarse emocionalmente rodeado de maestros y maestras pero también, rodeado de sus iguales. Por este motivo, la escuela, no solo se debe preocupar del desarrollo cognitivo o académico del niño o niña, sino que también debe preocuparse de la construcción de su personalidad, de las emociones, logrando así un desarrollo integral. Pero, por desgracia, esto no es siempre un aspecto cuidado en los centros educativos.

El maestro o la maestra, tiene un papel fundamental en el desarrollo emocional del alumnado. Tiene que llevar a cabo una serie de actuaciones que ofrezcan a los niños y niñas la oportunidad de aprender acerca de sus emociones, de cómo controlarlas y cómo lograr el bienestar emocional necesario para que se desarrollen correctamente.

Este proyecto va destinado a eso, a favorecer la educación emocional de los más pequeños y, para lograrlo, que mejor recurso que la literatura infantil, donde los alumnos y alumnas puedan identificarse, a través de la lectura, con los personajes y con sus situaciones, facilitando la comprensión de sus propias emociones y las de los demás y conociendo sus causas y sus consecuencias.

2.- Objetivos.

Objetivo general.

El objetivo general de este trabajo es diseñar un proyecto que, con la ayuda de la lectura de diferentes cuentos o álbumes ilustrados, busca dotar al alumnado de

herramientas necesarias para tomar conciencia de sus propias emociones y de los demás con el fin de controlar y gestionar esas emociones.

Objetivos específicos.

- Dar a conocer la importancia de la educación emocional en el desarrollo integral del alumnado, destacando el papel de la literatura, concretamente los cuentos infantiles, como un gran recurso didáctico para trabajar estas emociones en la etapa de Educación Infantil.
- Realizar una búsqueda y correcta selección de cuentos infantiles cuya temática sea las emociones que vamos a trabajar con nuestro alumnado.
- Elaborar un proyecto realista y viable que pretenda que, a través de distintas tareas y juegos, los alumnos y alumnas mejoren su conciencia y la regulación emocional.

3.- Fundamentación teórica.

3.1- *¿Qué son las habilidades lingüísticas?*

Las habilidades lingüísticas son las herramientas que nos permiten usar la lengua en los distintos contextos socioculturales. Siguiendo una concepción funcional de la lengua, esto implica que la educación lingüística tenga que incidir en diferentes espacios como son: la adecuación del discurso a los componentes del contexto o de la situación la coherencia de los textos y la educación en la lengua y literatura para que los niños y niñas consigan dominar las cuatro destrezas básicas de la lengua: **hablar, escuchar, leer y escribir** (MEC, 1991).

Cómo ya hemos dicho anteriormente, las cuatro destrezas básicas son **hablar** (producción del lenguaje hablado), **escuchar** (recepción del lenguaje hablado), **leer** (recepción o comprensión del lenguaje escrito) y **escribir** (producción del lenguaje escrito). Son cuatro categorías que se hayan ligadas entre sí y, por lo tanto, la mejora en una de ellas, repercute a la otra. (Galera, 1999)

La lectura y la escritura la incluimos en el desarrollo de la persona por lo que abarcan todas las edades por las que transcurre la vida del ser humano. Esto quiere decir que hay que atender estos procesos tanto desde una perspectiva inicial como desde la perspectiva de perfeccionamiento (Galera, 1999). Con la lectura se refiere a un proceso complejo en el que intervienen numerosos dominios, destrezas, habilidades de tipo lingüístico... Del mismo modo, la escritura realiza las labores de producir textos para interactuar con las personas y de permitirnos expresar nuestras ideas, sentimientos, creencias, fantasías... (Mendoza, 1998).

El habla y la escucha anteceden a la lectura y a la escritura. La lectura es una actividad cognitiva y compleja cuya finalidad es comprender el texto que se nos ofrece de forma escrita. Las personas percibimos visualmente lo que está escrito, descodificamos, mantenemos en la memoria las palabras que han sido descodificadas hasta que acaba la frase, mantenemos el significado de lo que hemos leído para poder interpretar lo que sigue y relacionamos lo que llevamos con nuestros conocimientos previos. (Morais, 1998). La escritura supone un proceso igual de complejo que la lectura. Tradicionalmente se ha hablado de tres procesos básicos para la producción escrita. Estos procesos son: la planificación, traducción y revisión. Como conclusión de esto podemos decir que la labor lectora y escritora tienen procesos psicológicos comunes.

3.1.1- *¿Cómo se trabajan las habilidades lingüísticas en Educación Infantil?*

Cuando hablamos de la adquisición de las dos primeras destrezas, hablar y escuchar, nos tenemos que referir de modo obligatorio a la teoría de la adquisición del lenguaje. A los niños y niñas se les concibe como pequeños personajes científicos que experimentan sus hipótesis conforme se les presenta un lenguaje particular, van descartando palabras antiguas y adoptando nuevas cuando es necesario. (Morais,1998).

Se han utilizado varios métodos para la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura. Estos métodos los agrupamos en sintéticos y analíticos o globales. Esta filosofía de enseñanza se conoce como lenguaje integrado. Según Bergeron (1990), el lenguaje integrado es un concepto que incluye tanto una filosofía del lenguaje como una experiencia instruccional. Por lo tanto, se incluye el uso de la literatura y la escritura real en el contexto de las experiencias significativas, funcionales y de cooperación cuyo fin es desarrollar en los estudiantes la motivación y el interés durante todo el proceso de aprendizaje.

La enseñanza de estas habilidades está centrada en la persona que aprende. El alumnado aprende más fácilmente en el contexto de su uso y en relación con las metas que se producen en estos contextos. Leer, escribir, hablar y escuchar son aspectos diferentes que han de ser considerados de forma integrada. Los niños y niñas aprenden el lenguaje de forma integrada para irlo diferenciando y refinando posteriormente. (Solé, 1992 y Pressley, 1999). El lenguaje se aprende con la práctica por lo que hay que reconocer el papel tan importante que desempeña el lenguaje en el aprendizaje. En la escritura, el docente adoptará una enfoque de corte constructivista (Teberosky,1992; Cassany,1999).

La investigación en el área de adquisición de la lectura (Korat, 2010; Lonigan, Farver, Phillips y Clancy-Menchetti, 2011; Moreira, 2012; Romero, Pérez, Bustos, Morales y Hernández, 2013) ha demostrado que los niños preescolares ya tienen conocimientos de lectura y escritura antes de empezar la educación primaria. Estos conocimientos han sido denominados *alfabetización emergente*. La *alfabetización emergente* o inicial es un conjunto de habilidades y conocimientos sobre el lenguaje escrito que se observa en los pequeños entre el nacimiento y el momento en que escriben y leen convencionalmente. El conocimiento del lenguaje escrito implica tanto el conocimiento de sus funciones como de sus características. Algunos estudios, como el de Vega (2010,) señalan que el niño o niña debe ser capaz de diferenciar entre lenguaje oral y escrito, identificar la dirección de la lectura, comprender lo que es una letra, una palabra y una oración, hacer un uso adecuado de los libros, identificar los

distintos usos del lenguaje escrito, buscar significado en los textos y reconocer algunas palabras.

La investigación del proceso de desarrollo de alfabetización ha permitido identificar las relaciones entre el desarrollo del lenguaje oral y el desarrollo del lenguaje escrito en el niño de preescolar. Reconocen que la lectura y la escritura son una realidad del entorno del niño, porque en su vida cotidiana está expuesto a información escrita y está rodeado de individuos que leen y escriben, por lo que las actividades de lectura y escritura pueden ser muy naturales para el pequeño. (Korat, 2010; Lonigan et ál., 2011; Dickinson, 2011; Moreira, 2012; Romero, Perez, Bustos, Morales y Hernández, 2013).

3.2- Literatura Infantil y Juvenil

3.2.1- Un poco de historia

Para este punto del trabajo vamos a basarnos en dos obras de Cerrillo, correspondientes a los años 2007 y 2013. Este autor nos permite hacer un pequeño recorrido sobre la literatura infantil y juvenil de hace unos años hasta nuestros días.

El reconocimiento de la existencia de una Literatura Infantil y Juvenil es muy reciente. Esta literatura empezó a ser visible hace poco más de cuarenta años, cuando las editoriales se interesaron por publicar libros dirigidos expresamente al público infantil y juvenil. No obstante, el libro infantil tiene su propia historia, es decir, que antes del reconocimiento citado hubo libros para niños y jóvenes.

Antes de que se inventara la imprenta la relación de los niños y jóvenes con la literatura no era muy distinta de la relación que tenían los adultos ya que era indispensable la existencia de lecturas para ellos que no fueran de los mayores. En la Edad Media ya se escribieron algunos libros para niños como por ejemplo, *El Conde Lucanor* de Don Juan Manuel en el siglo XIV. Estos libros estaban escritos para un niño en concreto pero no para la pluralidad. La minoría de niños que tenía posibilidades de acceder a la educación en aquellos siglos, eran enseñados por ayos y preceptores, que disponían de cartillas, abecedarios, silabarios y catecismos, de los que, siglos más tarde, la imprenta hizo numerosas ediciones; casi todos recibían el nombre genérico de *Christus*.

Con la invención de la imprenta y con la aparición de los primeros grandes autores de libros infantiles, como los hermanos Grimm y Andersen, se escribieron y se editaron algunos libros que forman parte de la historia de la literatura infantil y juvenil.

Esto supuso nuevas posibilidades de lectura, ya que se amplió la difusión y, por lo tanto, el acceso a los libros.

Tres años antes de iniciarse el siglo XVIII, en 1697, Perrault publicó sus *Contes de ma mère l'oie*, después conocidos como “*Cuentos*” de Perrault: *Pulgarcito*, *El gato con botas*, *La bella durmiente*, *La Cenicienta*...El concepto de infancia cambió en ese siglo, ya que el niño pasó a ser un elemento fundamental de la familia, al que se intentaba educar preservándole su inocencia. En este siglo, los educadores ilustrados facilitaron la edición de libros para los niños con fines instructivos como por ejemplo *Cartas de un viejo a un joven príncipe*.

Durante el siglo XVIII hay también una doble corriente de literatura popular que procedía de siglos anteriores: por un lado, las composiciones de transmisión oral (cuentos, canciones, retahílas); y, por otro, las composiciones impresas que se difundieron con los nombres de *Aleluyas* y *Aucas*.

Será en el siglo XIX cuando la infancia empiece a ser considerada como público lector independiente. Junto a ello, el XIX iluminó la primera gran figura de la literatura infantil y juvenil: el danés Hans Christian Andersen, que dio el primer gran impulso a la literatura para los más pequeños.

Escritores románticos y escritores realistas de este siglo se interesaron por escribir para niños y niñas. En España serían ejemplos de ese interés algunas obras de Zorrilla, de Fernán Caballero o de Luis Coloma, quizá el caso más significativo sea el cuento del *Ratoncito Pérez* de Luis Coloma. (Cerrillo, 2013)

De todos modos, el inicio de esta moderna literatura no podríamos situarlo hasta mediados del siglo XX, cuando en 1945 apareció la primera edición de *Pippa Mediaslargas*. Esta obra fue recibida con los brazos abiertos por los niños y niñas de casi todo el mundo. A mediados del siglo XX, las teorías formalistas y estructuralistas favorecieron un nuevo modelo didáctico en la enseñanza de la literatura.

Los actuales enfoques teóricos- críticos de la literatura, que han tenido una importante repercusión en la Didáctica de la Literatura, son agrupados por Martínez Fernández en cuatro apartados: las Teorías lingüísticas y semiológicas, entre las que hay que destacar la *Semiótica* y la *Pragmática Literaria*, la Teoría de los Polisistemas, las Teorías fenomenológicas y hermenéuticas como la *Estética de la recepción* y, por último, las Teorías disgregadoras, entre las que hay que destacar la *teoría de la Deconstrucción*. (Cerrillo, 2013).

3.2.2- Importancia de la Literatura infantil y juvenil en la formación del lector literario.

En el proceso que supone la formación del lector literario, la literatura infantil y juvenil debe cumplir un papel fundamental ya que, por medio de ella, el lector se irá familiarizando con las convenciones propias del lenguaje poético que aportan especificidad a la comunicación literaria, así como con el contexto histórico en que los textos literarios se han producido, de modo que, poco a poco, pueda comprenderlos, interpretarlos y enjuiciarlos. En las obras infantiles la comunicación que se produce entre un autor y un lector no son iguales, porque el lector es un niño o niña al que escribe un adulto y además, el niño lector no siempre elige sus lecturas. Es decir, la literatura infantil y juvenil se dirige a unos lectores específicos por su edad, de acuerdo a la teoría de los polisistemas (Vid. Even-Zohar, 1978).

Históricamente, la literatura infantil y juvenil ha sido frenada por su dependencia de la educación, la doctrina y la moralidad, algo que hoy parece que se ha superado.

En el aprendizaje literario escolar debemos recordar que, tanto en la infancia como en la adolescencia, hay diferentes y progresivos niveles en las capacidades de comprensión lectora y de recepción literaria. Por este motivo es tan importante la literatura infantil y juvenil en los primeros años de la educación literaria de la persona. Las primeras lecturas literarias hacen posible la construcción de un primer mundo imaginario del niño, dando respuesta así, desde muy temprano, a la necesidad de imaginar de las personas, que es una necesidad básica en las primeras edades. (Martín, 2014)

Se sabe de sobra que el lenguaje es parte fundamental de la construcción del imaginario personal y colectivo de una comunidad. En esa construcción interviene el lenguaje literario que es fundamental en el proceso constructivo de ese imaginario, como lo es en la construcción de la competencia literaria. (Cerrillo, 2013).

Según Cerrillo (2013), escribir para niños y jóvenes es tan serio como escribir para adultos, porque la literatura infantil y juvenil es un gran recurso para conocer mejor el mundo y para desarrollar la personalidad, la creatividad y el juicio crítico y, por lo tanto, para la formación del lector literario

En cualquiera de los casos de enseñanza de literatura, el profesor o profesora debería asumir un concepto de enseñanza diferente al que ha prevalecido durante muchos años. Dicho concepto se basaría, al menos, en estos cuatro pilares:

- La defensa del atractivo de la lectura de una obra literaria.
- La aceptación de las interpretaciones personales que cada receptor haga de la lectura de la obra literaria.
- La concienciación sobre los valores formativos de la lectura literaria.
- El trabajo simultáneo de lectura significativa y escritura significativa. (Lluch, 1999)

3.3. La lectura en Educación Infantil.

Como ya sabemos, la educación Infantil, es una etapa educativa que comprende desde los 0 hasta los 6 años. Consta de dos ciclos, de 0 a 3 años el primero y de 3 a 6 años el segundo. El segundo ciclo debe contribuir al desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral del niño o niña. En este ciclo se pretende que el alumnado pueda descubrir y explorar los diferentes usos tanto de la lectura como de la escritura.

Este apartado se basa en el trabajo de Solé (1996), el cual dedica a la importancia de la lectura en Educación Infantil. Para esta autora, aprender a leer requiere que el alumnado le dé sentido a la lectura, que cuente con recursos cognitivos suficientes para hacerlo y que tenga a su alcance la ayuda necesaria de personas que confíen en su competencia y que sepan intervenir para fomentarla. Estos aprendizajes no se pueden realizar de un día para otro, sino que se trata de un proceso amplio.

En el aprendizaje de la lectura intervienen las experiencias, la motivación y el conocimiento de aprendiz así como las ayudas y los recursos que le proporciona el educador. Este proceso se encuentra sujeto a los ritmos y las diferentes características de los alumnos. Por lo tanto, es un proceso que empieza para cada uno en un momento distinto y que no termina jamás. (Solé, 1996).

3.3.1. La importancia de trabajar la lectura en esta etapa.

La gran importancia del aprendizaje de la lectoescritura queda manifestada en la legislación. El Decreto 428/2008, de 29 de julio, constituye el desarrollo para la Educación Infantil de lo dispuesto en el artículo 14.7 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y en el artículo 6.4 de la citada Ley, que habilita a la Comunidad Autónoma de Andalucía establecer el currículo de la Educación Infantil en el que se integra lo dispuesto en el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas del segundo ciclo de la Educación Infantil. Entre los objetivos de esta etapa se encuentran:

e) Utilizar el lenguaje oral de forma cada vez más adecuada a las diferentes situaciones de comunicación para comprender y ser comprendido por los otros.

f) Aproximarse a la lectura y escritura de la vida cotidiana a través de textos de uso social, valorando el lenguaje escrito como instrumento de comunicación, representación y disfrute.

Según Sánchez Corral (1995), la lectura constituye un aprendizaje cuya función cognitiva es esencial. Los signos percibidos tras la lectura tocan el sistema de significados del lector y, a su vez, este reacciona seleccionando los más relevantes según su conocimiento y experiencias, y en función del motivo e intención que tiene cuando se dispone a leer.

Siguiendo de nuevo a Solé (1996), decimos que la lectura, como la escritura, tiene un lugar en la etapa de educación infantil, lugar que cada equipo deberá concretar en sus propuestas educativas. Hay que reconocer que el sistema de la lengua escrita es complejo, y que va a necesitar mucho esfuerzo por parte de los docentes y de los niños y niñas que van a llevar a cabo su enseñanza y aprendizaje. A leer se aprende viendo leer a otras personas, atendiendo a las lecturas que éstas hacen para uno, intentando leer, probando y equivocándose. Por lo tanto, la enseñanza inicial de la lectura debe asegurar la interacción significativa y funcional del niño con la lengua escrita. Para algunos, eso prolongará aprendizajes que ya habían iniciado en la familia pero para otros será ocasión de iniciarlos. Favorecer esa interacción implica la presencia de lo escrito en el aula, es decir, en los libros, en los carteles, en las etiquetas... Pero sobre todo, implica la necesidad de que los adultos usen la lengua escrita, siempre y cuando sea posible, delante de ellos. En educación infantil con los proyectos, los talleres y, en general, el enfoque globalizador, esto es algo que se encuentra muy extendido y donde encontramos un excelente espacio para el uso funcional de la lectura.

La intervención eficaz y ajustada requiere la observación de los avances del niño y de sus respuestas a las ayudas y retos que se les ofrecen. Observar e intervenir de forma diversificada puede hacerse más fácil o más difícil. Las aulas en las que hay rincones de biblioteca o talleres de creación de textos ofrecen mayores posibilidades para esta tarea. (Solé, 1996)

3.3.2. Fases de la lectura y escritura en Educación Infantil.

Según Ferreiro y Teberosky (1984), el alumnado llega a la escuela con un amplio bagaje de conocimientos sobre la lengua. Resulta bastante frecuente que desde

muy pequeños conozcan, por ejemplo, el significado de algunos logotipos, (Coca-Cola, Danone, Cola-Cao, sus dibujos preferidos...).

Por este motivo el papel de la escuela no tiene por qué ser diferente a cualquier aprendizaje que el alumnado haya realizado espontáneamente. Los adultos y los docentes serán los que faciliten el aprendizaje del niño o niña. En la lectura, hay varias fases, a través de las cuales pasamos de necesitar a los otros para comprender el mundo escrito, a ser totalmente autónomos. Estas fases según Solé (1987) son las siguientes:

- Primera Fase: Los niños y niñas reconocerán globalmente palabras y textos familiares.
- Segunda Fase: Se empieza a comprender correspondencias entre la cadena escrita y la oral.
- Tercera Fase: Reconocen palabras escritas sin tener que analizarlas y sólo tienen necesidad de decodificar cuando se encuentran ante palabras desconocidas.

Estas autoras también describieron la existencia de determinadas fases en el aprendizaje de la escritura.

- 1ª Etapa: Indiferenciada: Normalmente, para escribir, utilizan palabras garabatos, dibujos. Escriben sin control de cantidad.
- 2ª Etapa: Diferenciada: Utilizan grafías convencionales. Para escribir lo que quieren van alternando letras, es decir, conocen el código que se utiliza para escribir.
- 3ª Etapa: Silábica: se caracteriza por la correspondencia de lo que suena como lo que se escribe. Identifican la sílaba pero ésta suele ser representada mediante una sola letra. De esta manera, “elefante”, podrá ser representada por “e e a e”.
- 4ª Etapa: Alfabético-Silábica: en sus producciones el número de letras es inferior al número de consonantes y vocales, porque algunas letras se quedan sin reflejar. Ahora la palabra “elefante”, aparecerá generalmente así; “e e fa te”.
- 5ª Etapa: Alfabética: corresponde a la escritura convencional, aunque con algunos errores ortográficos, que se subsanarán más adelante.

En el segundo Ciclo de Educación infantil se pretende que los alumnos y alumnas descubran e investiguen los usos de la lectura y de la escritura, despertando y afianzando así su interés por ellas. Los profesionales que intervenimos en la enseñanza en esta etapa debemos despertar en el alumnado el interés por los textos escritos, iniciarlos en su uso y también en la comprensión de su finalidad. Por lo tanto, hay que destacar que la lectura y la escritura son dos procesos que van de la mano. Estas dos

destrezas son necesarias en el ámbito escolar y fuera de él, para acceder a cosas que queremos conocer. (Coloma, Jiménez y Sáez, 2008)

3.3.3. ¿Cómo podemos trabajar la lectura en Educación Infantil?

A continuación vamos a exponer diferentes maneras de trabajar la lectura en esta etapa de Educación Infantil tanto fuera como dentro de la escuela. Aunque explicamos diferentes actividades nos centraremos en “El rincón de la lectura”. Para ello nos basaremos en los trabajos de Coloma, Jiménez y Sáez (2008) y de Gervilla (2006).

- Creación de ambientes lectores: se trata de crear un ambiente tranquilo y motivador. Para ello hay que hacer una buena distribución del espacio, mobiliario renovado y cómodo, pósteres, buena y llamativa señalización, imágenes de los personajes favoritos de los cuentos y novelas, buena iluminación...
- Cuentacuentos: en la etapa de Educación Infantil, la hora del cuento es ya una institución. También son interesantes las maratones de cuentos o la recopilación de cuentos de la zona contados por los mayores (alumnado más grande, padres o abuelos) en el colegio. El placer de escuchar llevará a nuestro alumnado probablemente al placer de leer.
- Álbum ilustrado: Trabajar con el álbum ilustrado no es algo exclusivo de las maestras y maestros de infantil. Este álbum no siempre tiene historias acarameladas con un final feliz, no tenemos que dejar de leer historias dramáticas o con finales tristes ya que esta experiencia le ayuda a crecer y asimilar que la vida puede ser dura en muchas ocasiones. Otra actividad de álbum ilustrado es trabajar con la vida y la obra de los ilustradores.
- Premiar a los buenos lectores: esto se suele hacer ya en el último curso de la etapa de Educación Infantil y en primaria. Podemos premiarlos con el carnet del buen lector o tarjetas de lectura ya que los estímulos y recompensas en la lectura son muy importantes.
- Clubs de lectura: podemos compartir la experiencia de haber leído un texto con otros niños y niñas. También se puede organizar clubs de lectura relacionándolos con el aniversario o el fallecimiento de algún escritor importante.
- Juegos: actividades lúdicas de rimas, adivinanzas, yincanas literarias...
- Concursos literarios con premios.

- Ronda de libros: cada alumno o alumna llevará a clase un libro que tengan en casa (preferentemente adecuado para su edad) y podrán ir rotando los libros de unas familias a otras.
- Preparación de días especiales relacionados con la poesía o el teatro o la organización de la semana del libro, con actividades especiales en torno al día del libro.
- Experiencias creativas según las técnicas de Rodari (reinención de historias): cuento alterado, cuentos plagiados, historia al revés, ensalada de poesías....
- La mochila del mes: el niño o niña se llevará, durante un mes, el libro de la biblioteca del colegio que más le guste. Podrá hacerse fotos leyendo, leerlo con sus padres, viajar con el libro... todo lo que hagan con él lo deberán anotar en su libro viajero.
- Los bibliobuses, la biblioplaya, el bibliometro, libros a la calle, ferias del libro o incluso villas del libro son actividades que pueden realizar el colegio, las familias o los ayuntamientos para fomentar la lectura. Estas actividades además pueden realizarse en familia por lo que pueden ser muy divertidas. (Coloma, Jiménez y Sáez, 2008 y de Gervilla, 2006).

Como ya he dicho antes, vamos a centrarnos en “El rincón de lectura”. Según las aportaciones de Coloma, Jiménez y Sáez (2008) podríamos definir los rincones de trabajo como espacios delimitados y concretos, ubicados en las aulas o su entorno más próximo, donde alumnos y alumnas trabajan de forma simultánea y alrededor de un único proyecto o unidad de programación. Estos espacios están diseñados de manera que se trabaja la zona de desarrollo próximo de cada alumno, mediante el planteamiento de materiales, actividades y retos que despiertan el interés y la motivación de los mismos. El trabajo por rincones está dentro de las rutinas del aula en esta etapa, favorece la autonomía por parte del alumnado y permite la realización de actividades dirigidas por parte del tutor y la experimentación o el juego individual de los alumnos y alumnas. Organizar la clase por rincones, es una estrategia pedagógica que intenta mejorar las condiciones que hacen posible la participación activa del niño en la construcción de sus conocimientos.

El rincón de la lectoescritura mejora el proceso enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura y da respuesta a la diversidad del alumnado de estas aulas donde hay alumnos y alumnas con una buena disposición y aspectos muy positivos frente el inicio del aprendizaje de la lectoescritura pero también hay otros que presentan algunas

dificultades. Con este rincón se pretende que, mediante la escritura, la lectura y el juego, todos los alumnos y alumnas puedan desarrollar actividades relacionadas con este proceso.

Los objetivos del rincón de la lectoescritura son los siguientes:

- Favorecer el gusto y disfrute por la lectura y escritura.
- Aproximar a nuestros alumnos y alumnas al lenguaje escrito, mediante los diferentes recursos que disponemos.
- Iniciarlos en el proceso lecto-escritor.
- Reconocer palabras significativas en el entorno que rodea al niño (carteles, tiendas...).
- Dotar a los niños y niñas de las competencias necesarias para el aprendizaje de la lectura y la escritura.
- Iniciar al alumnado en el trazo de las diferentes grafías consonánticas en mayúsculas y minúsculas enlazadas.
- Escribir palabras y frases copiadas, significativas para ellos.

Por otro lado las capacidades y habilidades desarrolladas son:

- Desarrollan la capacidad de trabajo en grupo.
- Se fortalecen los vínculos afectivos y sociales.
- Aprenden a compartir.
- Adquieren la capacidad de organización espacio-temporal.
- Trabajan en solitario.
- Desarrollan el gusto por descubrir e investigar.
- Se ejercitan habilidades de motricidad fina y coordinación óculo-manual.
- Se favorece el desarrollo de la autonomía. (Coloma, Jiménez y Sáez, 2008 y Gervilla, 2006).

El material que se utiliza en este rincón es muy rico y variado. La mayor parte es elaborada por el tutor o tutora que se basa en las necesidades reales de los alumnos y alumnas. Este material debe ser asequible para ellos en todo momento, se presenta de manera ordenada y fácilmente identificable. Es un material muy variado: letras de madera, tarjetas de letras, lápices, pinzas con letras...Con un vocabulario significativo y adecuado a su nivel. (Gervilla, 2006).

Con respecto a la metodología llevada a cabo en este rincón hay que señalar que el alumnado accede al él por iniciativa propia pudiendo formar grupos de tres o cuatro. En este rincón los alumnos y alumnas aprenden a través de sus sentidos y de la

manipulación. El tiempo de permanencia en el mismo suele ser flexible, al igual que para los otros rincones. La metodología a llevar a cabo es en todo momento activa, dándole al niño el protagonismo en su propio aprendizaje, respetando por ello, los diferentes y variados ritmos de aprendizaje y también del ritmo de trabajo de cada alumno. (Gervilla, 2006).

No podemos olvidar que los beneficios del libro para los niños y niñas son incalculables y para toda su vida. Aumenta su habilidad de escuchar, desarrolla su sentido crítico, aumenta la variedad de experiencias y crea alternativas de diversión para él. Los niños o niñas lloran a través de los libros, aprenden valores comunes, desarrollan conciencias, se conocen a ellos/as mismos...

Mantengan los niños al alcance de los libros. Cuanto más se lee, menos se imita. (Jules Renard).

3.3.4. Animación a la lectura.

Todo docente debe ser un consumidor de la literatura infantil para poder transmitirles a los niños y niñas que escuchan, el valor que tiene esta. La dinamización y la animación lectora es imprescindible para caminar, motivar e introducir a los niños y niñas en el fantástico mundo de los libros y de la literatura infantil. (Mata, 2009).

Según Romero y Lozano (2005) la animación a la lectura se refiere a todos los estímulos, comentarios, actividades... que proceden de la familia, de la escuela, los medios de comunicación... y que tienen como objetivo despertar el acto lector en quien aún no sienta o no comprende la importancia de la lectura.

Para Carmen Olivares, directora de la librería “Talemtun” de Madrid, la animación a la lectura es un acto consciente realizado para producir un acercamiento afectivo e intelectual a un libro en concreto de tal forma que produzca una estimación genérica hacia los libros. Además, señala que esta animación a la lectura persigue cuatro objetivos específicos: que el niño no lector o muy poco lector descubra el libro, que el docente le ayude a pasar de la lectura pasiva a la activa, desarrollar en el niño o niña el placer de leer y ayudarle a descubrir la gran diversidad de libros. (Jiménez, 2012)

De una manera u otra se trata de acercar a los niños y niñas a la buena literatura a través de lúdicas y placenteras estrategias. Entre estas estrategias, la narración oral posee un papel principal ya que, en esta etapa, la animación a la lectura será principalmente oral, apoyándose en la narración oral de cuentos y en despertar su curiosidad e interés por los libros principalmente con la lectura y con las imágenes. A

través de esta escucha, el niño o niña aprende a leer el significado de la narración en la entonación, en el ritmo, el gesto de la cara y de las manos... (Pelegrin, 2004).

No todas las narraciones son adecuadas para favorecer la animación a la lectura, hay que elegir obras que gusten al propio docente, escoger poemas, fragmentos, libros... que tengan un poco de dificultad para los alumnos y alumnas y no lo hagan todo tan fácil, seleccionar textos que supongan un bagaje cultural importante (mitos, leyendas, obras clásicas...). Hay que prever distintas experiencias literarias, tener un plan global de lecturas en todo el curso o etapa educativa, leer un cuento, capítulo, unidad... con sentido propio cada vez, volver a leer lecturas que tengan mayor éxito, presentar lecturas, en las lecturas que van por capítulos hay que recordar lo que pasó en el capítulo anterior, llevar un registro de obras leídas... (Colomer, 2010).

A parte de trabajar la lectura en grupo, es importante trabajar individualmente con cada alumno y alumna de clase. Mientras que el grupo lee en voz baja, hojea los libros, ve las imágenes... el docente puede acercarse a cada uno, animarle, sugerirle libros y escuchar lo que le dice. (Chambers, 2007).

Como afirma Colomer (2010), es conveniente también proponer actividades que fomenten la comunicación, que permitan expresar a los niños y niñas sus impresiones acerca de los libros, actividades de lectura, de creación lectora y actividades plásticas y visuales en torno a los libros que más le han gustado.

Como conclusión podemos decir que la animación lectora consiste en un conjunto de actividades destinadas a establecer y fortalecer el vínculo del niño o niña con la literatura infantil. Sobre todo actividades lúdicas que fomentan el trabajo cooperativo, la convivencia en grupo, el intercambio de sentimientos y vivencias.

3.3.5. Tipos de lectura, lectura escolar y lectura literaria.

El desarrollo de este apartado está basado en el trabajo de Orquín (1998). Según esta autora hay muchos tipos de lectura, muchos de ellos instrumentales, pero la lectura verdadera es voluntaria. Las lecturas obligatorias, que son lecturas escolares, hay que aceptarlas y realizarlas. Son lecturas igual de obligatorias que otras actividades y conocimientos escolares, exigen esfuerzo, disciplina, tiempo y dedicación. Pero, desde muy pequeños, debemos enseñarle que estas lecturas serán importantes para su vida. Debemos considerar que serán lecturas adecuadas a la capacidad comprensiva e interpretativa del alumnado para que les ayude a despertar la imaginación y a interpretar el mundo.

La responsabilidad de la competencia lectora y la educación literaria, al menos en sus inicios, debe ser responsabilidad de las escuelas. Pero el hábito de la lectura voluntaria suele adquirirse en casa y no es la escuela. El hábito lector llega cuando ha pasado mucho tiempo de práctica lectora. En los primeros años, es decir, en Educación Infantil, lo que hay es una tendencia más o menos fácil a la actividad lectora. La decisión de ser lector la toma libremente cada individuo pero la institución escolar puede ayudarlo. (Orquín, 1998).

La lectura literaria supone una lectura distinta de la que el niño o niña viene aprendiendo tradicionalmente en la escuela (Orquín, 1998). Sin embargo, en la lectura literaria tiene siempre un lugar la interacción. Este tipo de lectura exige que en algún momento se pueda abordar el placer.

3.4- Las emociones.

3.4.1. ¿Cómo trabajar las emociones en Educación Infantil?

En este apartado vamos a tratar las diferentes maneras de trabajar las emociones en Educación Infantil. Para ello nos hemos basado en el trabajo de Cabello (2011), en el que habla sobre la importancia de la inteligencia emocional como contribución al desarrollo integral de estos niños y niñas.

Los docentes, como profesionales de la enseñanza, debemos ser conscientes de que, en la etapa de Educación Infantil, el tratamiento de las emociones y los sentimientos es muy importante para que se produzca un óptimo desarrollo del niño o niña. Debemos preocuparnos por cómo se siente nuestro alumnado.

Según esta autora, la inteligencia emocional es la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar bien nuestras emociones, tanto en nosotros mismos como en nuestras relaciones. Es la capacidad de aprovechar las emociones y combinarlas de la mejor manera.

En la etapa de Educación Infantil, una de las manifestaciones de la afectividad de los niños y niñas es el apego. Por lo tanto, el desarrollo de las habilidades que están implicadas en la inteligencia emocional comienza principalmente en la familia, sobre todo a través de las interacciones entre padres madres e hijos e hijas. Tanto la familia como la escuela actúan como elementos socializadores en la vida de los más pequeños. Por este motivo, en Educación Infantil, surge la necesidad de desarrollar un aspecto fundamental del desarrollo: la afectividad. Pero hay que señalar que la escuela, hasta

ahora, se ha centrado más en los aspectos cognitivos que en los emocionales. (Cabello, 2011).

Para trabajar la inteligencia emocional en Educación Infantil es importante que los docentes entendamos que nuestro alumnado es un ser que necesita desarrollarse en todos los aspectos (físicos, cognitivos, sociales y afectivos) de manera interrelacionada y que estos aspectos se desarrollen apoyándose unos con otros y no de manera aislada. Pero nosotros tenemos que desarrollar también nuestra propia inteligencia emocional para promover que nuestro alumnado la desarrolle, es decir, nosotros somos modelo de inteligencia emocional para el alumnado. Debemos ser mediadores de las habilidades emocionales de los niños y niñas, programar y presentarles los estímulos que modifiquen su inteligencia emocional y que le hagan sentirse bien con él mismo, así como que sea capaz de regular sus propias relaciones emocionales. (Cabello, 2011).

En el aula podemos trabajar la inteligencia emocional de diferentes formas:

- En la asamblea: favorecemos el encuentro y el intercambio de experiencias y de vivencias en grupo, de esta manera, expresarán sus estados de ánimo, sentimientos, emociones... Además reforzaremos hábitos y normas de convivencia, de respeto y empatía. Daremos lugar al desarrollo de la expresión y comprensión oral, conoceremos sus necesidades, problemas y sus emociones negativas. En la asamblea, los docentes comprenderemos mejor a los alumnos y alumnas, nos pondremos en su lugar y aprovecharemos para ser modelos, animándolos a que se expresen. A través de la literatura, con la escucha y la narración de cuentos en la asamblea, también se puede incidir en las habilidades afectivas de los niños/as.
- En las actividades que realizamos en los rincones: En el rincón de plástica, a través del dibujo y la pintura, el alumnado proyecta sus sentimientos tanto positivos como negativos. En el rincón del juego simbólico identifican sus sentimientos y emociones tanto propios como de los demás. En el rincón lógico-matemático se favorecen las relaciones interpersonales y contribuyen al proceso de socialización, respetar turnos, saber ganar o perder. En el rincón de la lectoescritura, al cual ya hemos dedicado un apartado anteriormente. (Cabello, 2011).

Algunas sugerencias prácticas para el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños y niñas de estas edades son:

- Hacerlos reír, o cuanto menos sonreír.

- Quererlos, demostrar que los queremos.
- Jugar mucho con ellos y ellas.
- Procurar que corran.
- Dejar que se expresen de forma plástica.
- Cantar.
- Animarles a que se expresen corporalmente.
- Trabajar con las emociones negativas.
- Cultivar la inteligencia intrapersonal e interpersonal.
- Promover las mascotas, juguetes y objetos que dan gusto a los niños y niñas.

Las personas, como seres humanos somos inteligentes pero también somos emocionales. Por lo que la atención a las emociones debe ser prioritaria para los procesos de enseñanza- aprendizaje, así como para la salud física y mental. Las personas somos una interacción entre cuerpo, mente y espíritu. (Cabello, 2011).

3.4.2. Las emociones a través de la iniciación a la lectura.

Según Coppock (2007) y Pianta (2006), mejorar las habilidades emocionales en el aula se ha convertido en un reciente foco de investigación e intervención. Durante los últimos diez o quince años, la literatura asociada a la psicología y educación, ha señalado la importancia del adecuado desarrollo social y emocional durante los años de preescolar. Pero, como ya he dicho anteriormente, las dimensiones afectivas en el aula se han mantenido al margen.

Aceptar los vínculos imaginarios de la literatura, permite que el niño o niña explore las emociones y los estados mentales de los personajes que viven en el texto. En estos textos se puede observar sentimientos, valores, conductas que pueden gustarles o disgustarles. Además observará causas que llevan a los personajes a actuar o sentir de una manera determinada, así como las consecuencias que provocan dichas acciones o emociones. (Cervera, 1994).

Defendemos entonces el texto literario y, sobre todo, la narrativa infantil, como una plataforma para la interacción y la alfabetización emocional del niño o niña lector. Autores como Bettelheim (2004), Cervera (1994), Sosa (1982) han desarrollado la idea de la literatura como un espacio de traducción de los movimientos interiores del niño o niña.

Cuando hablamos de los primeros acercamientos a la literatura, es necesario que nos refiramos también a la mediación de la lectura. Al mediador lo podemos entender

como un adulto que facilita los primeros acercamientos del niño o niña al libro. Es un proceso en el que abunda la afectividad y la creación de un momento de lectura acogedor y gratificante. (Petit, 1999)

Una de las estrategias más utilizadas por los docentes para motivar a los niños y niñas hacia la lectura es la del “cuenta cuentos”. Según Beuchar (2016), una de las experiencias más interesantes y felices que puede tener un niño o niña es la de escuchar cuentos narrados o leídos por algún adulto. El docente, a través de esta actividad, provoca una experiencia compartida en la que el componente afectivo y el placer por la lectura es fundamental, tanto en los niños y niñas como en él mismo.

Este proceso de interacción texto- narrador- auditores tiene como principal objetivo la conexión del niño o niña con el relato, y esto se logra gracias a la capacidad que tiene el mediador de vehiculizar los sentimientos, permitiendo la exploración de estos mundos narrados. A este proceso lo llamaremos *lectura mediada*. Para llevar a cabo una eficaz lectura mediada el lector debe complementar la lectura del texto con componentes propios del lenguaje no verbal (gestos) y paraverbal (entonación, tono...). Por lo tanto, en la lectura mediada de la literatura infantil se exploran conjuntos de narraciones llenas de interacciones, cargadas de emoción. (Collins y Copper, 1997)

Hay que señalar también que la educación socio afectiva y académica no deben ser dos prioridades independientes en los procesos que forman al niño o niña sino todo lo contrario, deben ser un mismo camino que integra un desarrollo individual y social. (Collins y Copper, 1997)

En conclusión, la buena literatura, en un contexto afectivo de lectura mediada por un adulto, favorece en nuestro alumnado la naturalidad de la exploración de contenidos mentales, construye significados contextualizados de la interacción y ayuda a prevenir la agresividad a través de la empatía con personajes de las historias.

3.5. Trabajar por proyectos.

3.5.1. ¿Qué es un proyecto?

Son muchos los autores y autoras que nos hablan del trabajo por proyectos en Educación Infantil, por ello, para el desarrollo de este apartado hemos hecho un recorrido por diferentes artículos, libros... de los cuales, en este apartado, nos hemos basado en los trabajos de Pablo (1993), Galena (2006), Saceda, Seijas, Fernández y Foice (2015), Aguilar (2013) y Pozuelo (2007).

El Proyecto de Trabajo es una manera de trabajar con los niños y niñas el conocimiento de la realidad en la viven, se desenvuelven, maduran, avanzan...etc. Trabajar por proyectos de trabajo en el aula supone escuchar a los niños y niñas de la clase, descubrir lo que les interesa y motiva a partir de lo que ya saben, para llegar a lo que quieren saber. (Pablo, 1993).

Kilpatric, representante de la Escuela Nueva, fue quien a principios del siglo XX diseñó el enfoque de trabajar por proyectos. Este enfoque parte de una nueva concepción del aprendizaje ya que establece que el niño o niña no aprende de forma fragmentada, sino que lo hace globalmente y a partir de las situaciones cotidianas de la vida. Este enfoque necesita que los temas de estudio surjan del auténtico interés y experiencias del alumnado y no de habilidosos temas organizados en materias y asignados desde una perspectiva adulta. Desde este enfoque, el objetivo principal de la educación es la adquisición de los procedimientos necesarios para aprender de forma autónoma. (Pablo Galena 2006 y Saceda, Seijas, Fernández y Foice, 2015).

El trabajo por proyectos se sustenta en unos principios pedagógicos sólidos. Estos principios son el aprendizaje significativo, la identidad y la diversidad, el aprendizaje interpersonal activo, la investigación sobre la práctica, la evaluación procesual y la globalidad. (Pozuelo, 2007).

3.5.2. Fases de un proyecto.

Fase 0: Elección del tema. “¿De que aprendemos ahora?”

Esta fase es el punto de partida de todo proyecto, es decir, la elección del tema. Es algo que hay que hacerlo mezclando lo que los niños y niñas proponen y lo que el docente quiere. Pero el criterio fundamental es que la temática le interese al alumnado o que los docentes encontremos la manera de que le resulte verdaderamente interesante.

El tema o los temas no tiene por qué surgir de forma ordenada y lineal. Muchas veces, mientras trabajamos con un proyecto, puede surgir otro, o puede ser que transcurran dos proyectos paralelamente en el tiempo, o que un proyecto de lugar a otro. Otras veces hay que abandonar un proyecto porque surge otro que es más potente. También hay momentos muertos en los que no trabajamos con ningún proyecto. Pero, en general, un proyecto empieza cuando otro se acaba, cuando se alcanzan los objetivos que pretendemos o cuando decae el interés por el proyecto que estamos trabajando. El educador debe tener ciertas estrategias para llevar a cabo un proyecto. (Aguilar, 2013).

El tema puede surgir bien por propuesta explícita de los alumnos y alumnas (propuesta verbal) o bien por una propuesta implícita (a partir de la observación y constatación de que un tema es de su interés).

En el método de proyecto, los docentes programamos solo lo previsible. El educador no debe perder jamás de vista que él es quien posee la intencionalidad educativa y que tampoco debe perder de vista el currículo. Hay que tener en cuenta una serie de propuestas mínimas que aseguren una primera programación. (Aguilar, 2013).

Fase 1: ¿Qué sabemos y qué queremos saber? “Porque sabemos mucho más de lo que parece”.

En esta etapa investigamos sobre las ideas previas del alumnado, sobre lo que saben del tema y lo que desean saber. Suele tener lugar en los momentos de la asamblea, el juego simbólico... y consisten en aportaciones orales, preguntas, propuestas de actividades... Esta fase tiene lugar no solo al principio del proyecto, sino que retoma también el proceso para que no se pierda la trayectoria de lo que estamos trabajando además, permite darnos cuenta del avance del proyecto. En esta primera fase todos hablan de lo que saben y lo que no saben excepto el maestro. El maestro aquí no sabe nada o casi nada y lo pregunta todo. Es un buen momento para el intercambio y el contraste de ideas, en donde el lenguaje es un vehículo de comunicación, de almacenaje de ideas, que genera conflictos, preguntas, creaciones y pensamientos. (Aguilar, 2013).

Este contraste entre los saberes de partida y los nuevamente adquiridos es el motor de progreso del proyecto.

Sus ideas sobre las cosas, sobre los temas, aunque no sean acertadas, deben ser siempre respetables y tenidas en cuenta para, a lo largo del proyecto, poder contrastarlas y/ o modificarlas. (Aguilar, 2013).

Fase 2. Búsqueda de fuentes de información. “Buscamos lo que necesitamos”.

Esta fase se corresponde con la búsqueda de información y documentación. Cuanto más variada y fantástica sea, mucho mejor. Estas fuentes puede ser: la visita de un experto, un personaje fantástico, misterioso... , un video familiar, una película, poesías, cuentos, informaciones aportadas por las familias, noticias del periódico, músicas, canciones, visitas a lugares de interés, la obra pictórica de un artista famoso, libros de los hermanos/as mayores padres o madres, conferencias ofrecidas por los mayores en el cole...

La búsqueda de información se corresponde directamente con el desarrollo de la autonomía y el concepto pedagógico de “**aprender a aprender**” porque para el

alumnado supone la selección de lo más relevante para sus intereses y para la consecución de sus objetivos. Favorece las interacciones interpersonales como fuente de aprendizaje colaborativo y cooperativo. En los proyectos todo se construye con las aportaciones de todos. Lo que cada uno dice, lo que traen a clase... nos enriquece.

El papel de la familia en la escuela tiene un papel diferente en los proyectos porque además de estar informada, participa con sus aportaciones en el proceso de aprendizaje del grupo. (Aguilar, 2013).

Fase 3. Realización de actividades. “Expresamos, construimos, disfrutamos, compartimos”.

Las actividades que se realizan en un proyecto deben estar lo más vinculadas posibles, deben ser relevantes para los objetivos que los niños y niñas pretenden conseguir, para lo que han decidido aprender. Las actividades deben plantear situaciones didácticas que respondan a diferentes intereses y niveles de aprendizaje y que permitan trabajar dentro del aula. (Aguilar, 2013).

Con la realización de actividades se van afianzando los contenidos, disfrutando con los logros, jugando, interactuando. Pero no se trata de hacer por hacer. Son actividades que ponen en marcha el ser de nuestros pequeños y pequeñas, que movilizan el mayor número de capacidades y supongan un reto. En esta fase hay algunas decisiones didácticas muy importantes como son, la organización de espacios y tiempos, la organización de rincones, los agrupamientos que favorecen más la consecución de determinados objetivos, la intervención de las familias, de otros docentes, de otros alumnos, el desarrollo del mayor número de inteligencias y la seguridad de que los procedimientos que ponemos en marcha sean variados. Para ellos es aconsejable llevar siempre un diario de clase que este a la vista y sea compartido con nuestros alumnos y alumnas. (Aguilar, 2013).

Fase 4. Evaluación de lo realizado. “Lo que hemos aprendido”.

La mayor parte de esta actividad va orientada a no olvidar lo que vamos aprendiendo, por ello son muy importantes las actividades de síntesis. Estas actividades pueden ser: Mapa conceptual gigante, libro de trabajos colectivos, álbum de fotos con pie de foto, hoja de periódico o noticias (acumulable durante todo el curso), informe para dar conferencias en clase, exposición de trabajos, teatros, dramatizaciones, recitales, fiestas... (Aguilar, 2013).

3.5.3. Importancia de trabajar por proyectos en esta etapa.

Atendiendo a diversos autores como Sánchez (2013), Feito (2006), Muñoz y Díaz (2009), podemos decir que la importancia de trabajar por proyectos en Educación Infantil se debe a varios factores:

- Favorece la globalización ya que en su elaboración están implicadas todas las capacidades curriculares.
- Da prioridad a las vivencias de la vida cotidiana de los niños y niñas siempre partiendo de experiencias de primera mano. La vida de los pequeños es un punto de partida y el punto de llegada de nuestra actividad en el aula.
- Asegura la significatividad de los aprendizajes de los niños y niñas porque el punto de partida es siempre lo que los niños/as han vivido, lo que le interesa, lo que le preocupa...
- Favorece el desarrollo cognitivo a través de las relaciones socio-afectivas y los conflictos que se establecen entre el alumnado.
- Se basa en la comunicación y el lenguaje.
- Los proyectos utilizan una metodología activa donde ponen al alumnado como sujetos propios de su aprendizaje.
- Los proyectos atienden a la diversidad. Todos y todas pueden participar independientemente de sus capacidades de partida.
- Los proyectos despiertan en los pequeños y pequeñas sentimientos de satisfacción por el trabajo bien hecho y de competencia.
- Favorecen la cooperación y educación en valores, ya que cada uno pone al servicio de los demás lo que es capaz de hacer y respeta las realizaciones y las aportaciones de los demás.
- Permite y fomenta la diversidad de los agrupamientos, la flexibilidad de espacios y tiempos en clase.
- Los niños y niñas conocen sus objetivos e intervienen en las decisiones de su trabajo escolar.
- Tiene en cuenta los conocimientos previos del alumnado y establece contrastes entre lo que sabe y los nuevos conocimientos.
- Hace que el aula se conviertan para los niños y niñas en espacios de interacción y acción.
- Desarrolla hábitos de estudio.
- Favorece el desarrollo del pensamiento crítico y divergente.

- Parte del conflicto cognitivo, provocando la movilización de los saberes del niño y niña.
- Facilita la opcionalidad de la elección, la diversificación curricular y la ayuda pedagógica.
- Aprovecha los errores del para general conflictos y favorecer el aprendizaje.
- Los niños y niñas, junto a las personas adultas, interpretan la realidad y la cultura y le otorgan significado.

3.5.4. Conexión del proyecto con las inteligencias múltiples.

Howard Gardner, desde 1983, ha propuesto su Teoría de las Inteligencias Múltiples, que mantiene que la inteligencia no es algo innato, unitario y fijo que domina todas y cada una de las destrezas y habilidades de resolución de problemas que posee el ser humano, sino que existe un conjunto de inteligencias múltiples, distintas e independientes.

Para Gardner la inteligencia múltiple es la “capacidad de resolver problemas y/o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas”. Estas inteligencias múltiples son:

- La inteligencia lingüística-verbal: consiste en la capacidad de emplear eficazmente las palabras, manipulando la estructura o sintaxis del lenguaje, la fonética, la semántica, y sus dimensiones prácticas. Es una inteligencia muy desarrollada en los niños y niñas que les encanta redactar historias, leer, jugar con rimas, trabalenguas y en los que aprenden con facilidad otros idiomas.
- La inteligencia lógica-matemática: capacidad de manejar números, relaciones, patrones lógicos y otras funciones y abstracciones de este tipo. Los niños que la han desarrollado analizan con facilidad planteamientos, resuelven problemas matemáticos sencillos y establecen con facilidad relaciones causa-efecto
- La inteligencia corporal-cinestésica: habilidad de usar el propio cuerpo para expresar ideas y sentimientos. Se aprecia más en los niños y niñas que practican actividades deportivas, danza, expresión corporal...
- La inteligencia espacial: destreza de apreciar con seguridad la imagen visual y espacial, de representar gráficamente las ideas, y de sensibilizar el color, la línea, la forma, la figura, el espacio y sus interrelaciones. Está más desarrollada en los alumnos y alumnas que identifican con facilidad formas, construyen puzles, interpretan la información de imágenes, son imaginativos y creativos...

- La inteligencia musical: es la capacidad de percibir, distinguir, transformar y expresar el ritmo, timbre y tono de los sonidos musicales. Los niños que la demuestran se sienten atraídos por los sonidos de la naturaleza y por todo tipo de melodías.
- La inteligencia interpersonal: posibilidad de distinguir y percibir los estados emocionales y signos interpersonales de los demás, y responder de manera efectiva. La tienen, sobre todo, los niños y niñas que disfrutan trabajando en grupo que entiende tanto al adulto como a su compañero o compañera.
- La inteligencia intrapersonal: habilidad de actuar razonablemente sobre la base de este conocimiento, de tener una autoimagen acertada y capacidad de autodisciplina, comprensión y amor propio. La muestran los niños y niñas que son reflexivos, más autónomos en la realización de actividades y tareas cotidianas, y que suelen ser consejeros de sus compañeros.
- La inteligencia naturalista: habilidad para distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas. Tanto del ambiente urbano como rural.
- La Inteligencia existencial: Esta se relaciona con la capacidad de comprender la realidad sobre la existencia de la vida humana, así como de la muerte. (Gardner, 1994)

Todos nacemos con unas potencialidades marcadas por nuestra genética. Pero esas potencialidades se van a desarrollar de una manera o de otra dependiendo de varios factores como son el medio ambiente, nuestras experiencias, la educación recibida... Las personas tenemos las ocho inteligencias en mayor o menor medida y todas las inteligencias son muy importantes. Pero nuestro sistema escolar no las ha tratado por igual y ha priorizado el desarrollo de las dos primeras (la inteligencia lógico-matemática y la inteligencia lingüística). (Sancho- Álvarez y Grau, 2012)

Para Gardner no todos los alumnos y alumnas aprenden de igual manera. Los mismos contenidos se pueden presentar de formas muy diversas dependiendo de un alumno u otro para que le permita asimilar los conocimientos partiendo de sus capacidades y aprovechando sus puntos fuertes. En la actualidad se habla del desarrollo integral del niño, es decir, un conocimiento que incluya todos los aspectos del desarrollo (físico, motorice, cognitivo, social, lenguaje, emocional, etc.): en esto se basa la Teoría del Desarrollo de las Inteligencias Múltiples y con ello, los proyectos. (Sancho- Álvarez y Grau, 2012)

De esta manera, los proyectos tienen en cuenta las diferentes posibilidades de adquisición del conocimiento que tiene el niño o niña. Si éste no comprende a través de la inteligencia que se elige para informarle, tenemos que pensar que existen siete diferentes caminos más para intentarlo. Los modelos de enseñanza basados en el desarrollo de las Competencias Básicas como son los proyectos, han reivindicado con gran entusiasmo la Teoría de las Inteligencias Múltiples. En los proyectos cada una de las competencias básicas se puede relacionar con un tipo de inteligencia múltiple. (Sancho- Álvarez y Grau, 2012)

Cada competencia guarda relación con todas y cada una de las inteligencias múltiples y viceversa. Ser competente implica tener capacidad para resolver problemas y, a su vez, implica poner en juego los distintos tipos de inteligencia. En función del proyecto, del contexto, de la situación y del tipo de problema que haya que resolver necesitaremos utilizar un tipo de inteligencia u otro, aunque la mayoría de las tareas que resolvemos suelen estar dirigidas por varias inteligencias que trabajan de manera integrada. De esta manera, es imprescindible incluir la Teoría de las Inteligencias Múltiples para orientar y encauzar los procesos de enseñanza-aprendizaje. (Sancho- Álvarez y Grau, 2012).

4.- Proyecto “Un cuento, una emoción”.

4.1.- Fase 0. Elección del tema de estudio y planificación del trabajo del profesor o profesora.

4.1.1.- Justificación del tema elegido.

He elegido este tema para el proyecto con el fin de diseñar una propuesta que permita a los alumnos y alumnas, del segundo ciclo de Educación Infantil, sentir y apreciar las emociones a través de la lectura de diferentes cuentos. De esta manera facilitaremos la entrada del niño o niña a este mundo tan enriquecedor como es el de la lectura y favoreceremos su desarrollo integral.

4.1.2- Justificación pedagógica.

Los niños y niñas son capaces de reconocer emociones positivas o negativas desde edades muy tempranas e incluso en los primeros meses de vida. Las emociones infantiles son mucho más ricas de lo que los ellos y ellas son capaces de expresar. Los niños y niñas pueden mostrar empatía a las emociones de otros y pueden distinguir, desde muy pequeños, las cinco emociones básicas que vamos a trabajar en el proyecto: alegría, tristeza, ira, miedo y calma. Estas emociones guiarán la mayor parte de la conducta infantil, de ahí la importancia trabajarlas en esta etapa.

El aprendizaje de estos aspectos emocionales, a través de la lectura de cuentos, contribuye de manera muy positiva a la formación del niño y niña de manera integral, por lo que no debería de quedar al margen del contexto educativo. Este Trabajo Fin de Máster pretende desarrollar y fomentar la educación emocional unida al hábito lector en Educación Infantil a través de una propuesta de intervención educativa a modo de proyecto de trabajo.

Los cuentos infantiles poseen un incuestionable valor literario lingüístico y pedagógico; además se utiliza diversas estrategias para trabajarlos con el alumnado buscando ejercitar mejor su vocabulario, entretenimiento, imaginación y enseñar normas de vida, ideas nuevas aplicadas en el funcionamiento en valores.

En base a este tema, es necesario abordar en las aulas un nuevo concepto en torno a la rama de “Lengua Castellana y Literatura” de una manera atractiva y novedosa y que no sea tan tradicional como ha sido a lo largo de la historia. **Los cuentos no son simples libros, son pequeños tesoros con los que se puede trabajar la lectura.** A través de ellos, y como veréis en este proyecto, también se trabajará la expresión,

gestualidad, oralidad... El niño y niña debe de tener un proceso de animación a la lectura continuo y más en esta etapa de Educación Infantil.

4.1.3.- Relación con el currículo de Educación Infantil.

La Orden del 5 de Agosto de 2008, por la que se desarrolla el currículo de Educación Infantil en Andalucía establece como uno de los objetivos generales de esta etapa el desarrollo de las capacidades afectivas del niño o niña. Explícitamente en el área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal, el currículo señala como objetivo “reconocer e identificar los propios sentimientos, emociones, intereses y necesidades, ampliando y perfeccionando los múltiples recursos de expresión, saber comunicarles a los demás, reconociendo y respetando los de los otros. Así mismo, en el área de lenguajes: comunicación y representación, el objetivo señalado es “utilizar la lengua como instrumento de comunicación, representación, aprendizaje y disfrute para expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas”. Con respecto al área, conocimiento del entorno....

Dentro del área de conocimiento de sí mismo, se trabajan los bloques de contenido I y II, en el área de conocimiento del entorno los bloques I y II y en el área de lenguajes: comunicación y representación se trabajarán los cuatro bloques de contenidos.

4.1.4.- Objetivos que pretendemos alcanzar.

- Acercar a los alumnos y alumnas al mundo de la literatura con el fin de fomentar su interés por la lectura.
- Desarrollar las habilidades lingüísticas: hablar, escuchar, leer y escribir.
- Favorecer el hábito lector.
- Conocer las emociones básicas y ser capaz de reconocerlas en sí mismo y en los demás a través de la lectura de cuentos, el juego y la música.
- Reflexionar sobre estas emociones básicas con el fin de comprender las causas y las consecuencias que tienen.
- Adquirir estrategias que les permitan controlar emociones como la ira, el miedo, la tristeza...
- Desarrollar la capacidad de empatía a través de competencias como la escucha activa, la capacidad de comprender a los demás, la adquisición de estrategias para hacer sentir bien a los demás...

- Favorecer las interacciones de grupo con el fin de mejorar el clima de aula y fomentar la cohesión grupal.
- Dotar a los padres y educadores de recursos para trabajar las emociones en su práctica diaria.
- Respetar el orden de palabra en la asamblea.
- Ser responsables en los juegos, bailes y excursiones.
- Desarrollar el trabajo tanto individual como grupal entre todos los compañeros.
- Compartir los materiales con los compañeros.
- Cuidar el material de clase.

4.1.5.- Contenidos que vamos a trabajar.

Los contenidos trabajados en este proyecto los vamos a clasificar en procedimentales y en actitudes y valores dentro de cada área.

Área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

Procedimientos:

- Reproducción e imitación de gestos para expresar los sentimientos.
- Identificación de sentimientos propios y de los demás.

Actitudes y valores:

- Aceptación de las características y diferencias entre las personas y de sí mismo.
- Iniciativa y progresiva autonomía en las distintas actividades cotidianas.
- Actitud receptiva ante las demostraciones y/o manifestaciones de afecto, así como las de ayuda hacia los demás.

Área de conocimiento del entorno.

Procedimientos:

- Identificación de los compañeros de clase y otras personas del colegio.
- Exploración e identificación de los espacios y objetos de la escuela, sus funciones y usos cotidianos.
- Acercamiento a las costumbres y folclores característicos del lugar.

Actitudes y valores:

- Aceptación de las normas.
- Valoración y respeto hacia todos los trabajos desempeñados por las personas que nos visitan.

Área de lenguajes: comunicación y representación.

Procedimientos:

- Utilización adecuada de las normas que rigen el intercambio lingüístico, respetando el turno de palabra, escuchando con atención y respeto.
- Uso de las fórmulas de saludo y despedida y fórmulas de cortesía.
- Comprensión de algunos textos de tradición cultural.
- Comprensión e interpretación de imágenes de forma secuenciada.
- Expresión de sentimientos y emociones con el propio cuerpo.
- Experimentación con diversos materiales, formas y colores.
- Conocimiento y uso de un vocabulario cada vez más amplio.

Actitudes y valores:

- Reconocimiento y valoración del lenguaje oral como medio de transmisión de sentimientos, ideas, intereses, deseos y conocer a los demás.
- Interés por utilizar el ordenador como medio de información, creación y disfrute.
- Gusto, disfrute y respeto por las propias elaboraciones plásticas y por la de los demás.
- Gusto y placer con la música, el canto y el baile.

4.1.6.- Metodología que vamos a llevar a cabo.

Para la metodología de este proyecto nos hemos basado en unos principios y unas estrategias metodológicas. Estos principios metodológicos son:

- Partir del desarrollo del alumno o alumna, es decir, partiremos de su nivel cognitivo, de su nivel de desarrollo emocional, de sus conocimientos relacionados con las nociones básicas y de su capacidad de regulación de estas emociones. Además tendremos en cuenta su capacidad para resolver problemas, tolerar sus frustraciones...
- Asegurar la construcción de aprendizajes significativos. Para ello intentaremos que los alumnos y alumnas relacionen los nuevos conocimientos adquiridos con los conocimientos anteriores y sus experiencias personales, tratando de generalizar y aplicar lo aprendido.
- Contribuir al desarrollo de la capacidad de aprender a aprender. Para conseguir esto tenemos que fomentar el desarrollo de una positiva autoestima, seguridad en sí mismo y autonomía en las actividades que vamos a desarrollar, fomentando en todo momento su creatividad en las tareas y en la resolución de problemas socio-emocionales que le planteemos.

- Socialización e individualización. Hay que tener en cuenta la diversidad de alumnado para favorecer la integración de todos y cada uno de los alumnos y alumnas en el grupo de aula, en el centro y en su entorno.
- No podemos olvidar tampoco el estilo de aprendizaje intuitivo de los niños y niñas en estas edades ya que tenemos que facilitar que los aprendizajes les lleguen desde diferentes guías (visuales, auditivas y táctiles) que sean cercanas a sus intereses y a su mundo cotidiano.
- Afectividad y relación. En todo momento ofreceremos un ambiente acogedor y sereno para los alumnos y alumnas, un ambiente donde se sientan seguros y tranquilos y en el que puedan expresar sus sentimientos y emociones.
- Partiremos del juego como fuente principal para el desarrollo y el aprendizaje del niño y niña. A través de él podrá acceder y participar en distintas realidades.
- Globalización. Todas las actividades del proyecto trabajarán de manera globalizada los diferentes bloques de contenidos.

Con respecto a las estrategias que llevaremos a cabo a lo largo de la realización del proyecto serán:

- Motivación.
- Lectura mediada de cuentos infantiles por parte del maestro o maestra, padres, madres y alumnos o alumnas mayores del centro. Todas las sesiones tendrán como centro de interés uno de los cuentos seleccionados cuyo tema principal es una de las emociones que vamos a trabajar.
- Asamblea de aula donde se fomentará la expresión de emociones y sentimientos, se potenciará la conciencia emocional...
- Dramatizaciones que potencien las emociones.
- Juegos motores, de expresión corporal y técnicas de relajación.
- Actividades de escritura creativa.
- Actividades de expresión plástica.
- Audiciones musicales, expresión musical (bailes, canciones...).

4.1.7.- Resultados de aprendizaje que queremos obtener.

Con la realización de este proyecto queremos conseguir que, a través de la lectura de diferentes cuentos infantiles y juegos y actividades realizadas en torno a estos cuentos, los alumnos y alumnas muestren un mayor interés por la lectura así como que

conozcan las emociones básicas trabajadas en los cuentos (miedo, alegría, tristeza, ira y calma) con el fin de reconocerlas en sí mismo y en los demás.

4.1.8.- Producto final que elaborará el alumnado.

Nuestro producto final consistirá en la creación del libro de las emociones. Para ello contaremos con la ayuda de las familias de los niños y niñas. Este libro consistirá en una recopilación de todos los conocimientos adquiridos y los trabajos realizados durante la realización del proyecto. Para ello podrán utilizar todos los recursos y materiales disponibles en clase.

4.1.9. -Aspectos relevantes en relación al desarrollo de las habilidades de comunicación que se incluyen en el desarrollo del proyecto.

4.1.9.1. *-Funciones del lenguaje que se trabajan.*

En todas las sesiones se trabajan las funciones comunicativa, representativa y lúdica.

4.1.9.2.- *Situaciones educativas que se plantean.*

- Hábitos y rutinas: en todas las sesiones ya que siempre aparece en la asamblea.
- Juego: en todas las sesiones.
- Exploración y manipulación: con la realización de manualidades en distintas sesiones del proyecto y en la elaboración del producto final.
- Cuentos: en todas las sesiones.
- Lenguaje para pensar: en todas las sesiones.
- Contar experiencias: aparecerá en casi todas las asambleas.
- Elaboración oral para escribir: en todas las sesiones de una manera u otra.

4.1.9.3. *Modelos textuales.*

- **Orales**

- Dialogo con compañeros: en todas las sesiones.
- Asamblea: en todas las sesiones.
- Escenificación: sesión tres con la escenificación del cuento de “Juan sin miedo”.
- Relato: en todas las sesiones mediante los cuentos.
- Exposición: en todas las sesiones.

- **Escritos**

- Fichas y dibujos para colorear:

- Escritura creativa: En la segunda, tercera, cuarta, quinta, sexta y octava sesión.
- Manualidades: En la primera, quinta, sexta, séptima y octava sesión.
- Mural: En la tercera sesión.

4.1.9.4.- *Léxico específico del proyecto.*

El léxico que trataremos en el proyecto estará relacionado tanto con la educación emocional como con la educación literaria.

4.1.10.- Evaluación.

La evaluación nos va a permitir valorar cómo se ha desarrollado el proceso de aprendizaje del alumnado, comprobando si su evolución en el proceso formativo es adecuada o no. La metodología que vamos a llevar a cabo para la evaluación será global y formativa, dónde la observación será el principal instrumento evaluador.

Para ello llevaremos a cabo una serie de protocolos de observación que nos permitirán registrar las conductas de los alumnos y alumnas de cada una de las actividades del proyecto. Además realizaremos entrevistas a las familias, tanto al principio como al final del proyecto, donde obtendremos información con más detalle.

Durante el desarrollo del proyecto realizaremos una evaluación continua, observando si se van cumpliendo los objetivos propuestos. Realizaremos la evaluación a través de la observación directa y sistemática. Los docentes llevaremos un registro de lo sucedido en el aula y realizaremos anotaciones sobre la participación del alumnado así como su progreso, para ello podemos utilizar un diario de clase el cual nos permitirá registrar situaciones, experiencias y los diferentes aspectos que ocurran en clase.

4.1.11.- Ciclo y edad para los que se plantea el proyecto.

Este proyecto está dirigido a niños y niñas del segundo ciclo de educación infantil, concretamente al alumnado de cinco años.

4.1.12.- Recursos y materiales del proyecto.

Recursos humanos

Las actividades las desarrollará de forma preferente el maestro o maestra del aula de segundo ciclo de Educación Infantil. Hay algunas actividades donde participarán las familias, los alumnos y alumnas mayores de este centro, el bibliotecario o el monitor o monitora de yoga.

Recursos estructurales

La mayor parte de las actividades se realizarán en el aula de infantil utilizando sus diferentes espacios, mesas de trabajo, rincones... También utilizaremos el patio del colegio y haremos una visita a la biblioteca de nuestra localidad.

Recursos materiales

Material no fungible

- Recursos audiovisuales: ordenadores con acceso a internet, proyector, pizarra digital, cámara de fotos y fotografías.
- Recursos bibliográficos: las actividades de este proyecto se desarrollarán en torno a la lectura y comprensión de los cuentos infantiles que tratarán las emociones que vamos a trabajar.
- Otros: peluches, sábanas y decoraciones.

Material fungible

- Pinturas: ceras, rotuladores y pinturas de dedos.
- Utensilios de dibujo: lápices, gomas, sacapuntas, pinceles y pegamentos.
- Papel: cartulinas blancas y de colores, folios, papel continuo y revistas.
- Otros: bolsas de basura negras y blancas, goma elástica, botes de cristal, cajas de cartón, lana, pelotas, plumas, confeti, algodón, dulces, gusanitos y zumas.

4.1.13.- Cronograma del proyecto.

El proyecto comenzará la cuarta semana de octubre de 2019. Estará formado por ocho sesiones divididas en diferentes fases. Estas sesiones se trabajarán los lunes, miércoles y viernes de las tres semanas que durará el proyecto. La duración de cada sesión será:

Fase 1. ¿Qué sabemos y qué queremos saber? “Porque sabemos mucho más de lo que parece”. Primera sesión con una duración de dos horas.

Fase 2. Búsqueda de fuentes de información. “Buscamos lo que necesitamos”. Segunda sesión con una duración de dos horas.

Fase 3. . Realización de actividades. “Expresamos, construimos, disfrutamos, compartimos”. Estará dividida en cinco sesiones que se corresponde con las cinco emociones que trataremos en el proyecto.

- La alegría. Tercera sesión con una duración de dos horas.
- La tristeza. Cuarta sesión con una duración de dos horas.
- El miedo. Quinta sesión con una duración de tres horas.
- La ira. Sexta sesión con una duración de dos horas.

- La calma. Séptima sesión con una duración de dos horas.

Fase 4. Elaboración de un producto final y evaluación de lo realizado. Octava sesión con una duración de tres horas.

De esta manera nuestro cronograma del proyecto quedaría así:

Octubre 2019							Noviembre 2019						
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
	1	2	3	4	5	6					1	2	3
7	8	9	10	11	12	13	4	5	6	7	8	9	10
14	15	16	17	18	19	20	11	12	13	14	15	16	17
21	22	23	24	25	26	27	18	19	20	21	22	23	24
28	29	30	31				25	26	27	28	29	30	

4.2.- Fase 1. ¿Qué sabemos y qué queremos saber? “Porque sabemos mucho más de lo que parece”

Primera sesión.

- 1) Asamblea de las emociones. Llegamos a la clase por la mañana y sentamos a los niños y niñas en la alfombra para comenzar la asamblea, empezamos a hablar con ellos y le hacemos preguntas como:
 - ¿Qué es un libro?
 - ¿Qué clases de libros os gustan?
 - ¿Qué son los cuentos?
 - ¿Qué cuentos conocéis?
 - ¿Os gusta leer?
 - ¿Os gusta que os lean cuentos vuestros papás y mamás?
 - ¿Qué creéis que es la literatura?
 - ¿Sabéis que son las emociones?
 - ¿Conocéis las emociones?

Una vez que nos hayan respondido a las preguntas y veamos cuál es su conocimiento sobre el tema le explicamos un poco cuál será el tema de nuestro proyecto, de que va a tratar y alguna de las actividades que vamos a realizar. Además podemos responderle a las preguntas que no hayan sido capaces de contestar o que no

hayan contestado correctamente. A partir de ese momento empezaremos a introducir al alumnado en este precioso proyecto que vamos a trabajar.

- 2) Lectura del álbum ilustrado *El monstruo de colores* de Anna Llenas (2012) (Anexo 1).
- 3) Comentario del álbum, haciéndole preguntas para ver si lo han entendido. Haremos preguntar para comprobar si han reconocido las cinco emociones básicas y la relación con los colores que aparecen en la historia.
- 4) Cajas de las emociones. Para comprobar que han reconocido las emociones podemos realizar “las cajas de las emociones”. Cada caja la pintaremos del color que identifica a cada emoción y entre todos y todas, y con la ayuda del maestro o maestra, le pondremos en grande el nombre de la emoción que corresponda. Estas cajas las podremos utilizar durante todo el proyecto para introducir en ellas objetos, dibujos, frases, fotos...
- 5) Unos días antes de comenzar el proyecto, habremos mandado a las familias una nota informativa, donde indicamos el proyecto que vamos a llevar a cabo durante estas semanas así como lo que vamos a necesitar y las posibles ayudas que ellos y ellas nos pueden ofrecer. Las fotos emotivas de mi familia. Una de las cosas que pedimos a la familia es la realización de fotos representando una de las para que identifiquen la emoción que está representado cada familia.
- 6) Juego de la telaraña: sentados en círculo en la zona de asamblea, agarramos un ovillo de lana. Le damos el “rabillo” del ovillo y el ovillo a un niño o niña del grupo, este tirará el ovillo a otro, el segundo al tercero y así sucesivamente. Con esta actividad pretendemos que vean, a través del lio que han formado con el ovillo de lana como se sentía el monstruo en el álbum.
- 7) Las tarjetas mímicas. Se preparan varias tarjetas y se escribe en ellas diferentes emociones. Luego el niño coge una tarjeta y debe representar la emoción mímicamente. El resto debe adivinarla. Quien la acierta es el siguiente en salir.

Si el niño o niña no sabe cómo representar la emoción podemos dejar que intente explicarla, poner un ejemplo o contarnos una situación donde él mismo la experimentó. También podemos aprovechar el cambio de turno para que cada uno recuerde alguna experiencia relacionada con dicho sentimiento y reflexionar un poco todos juntos.

4.3.- Fase 2. Búsqueda de fuentes de información. “Buscamos lo que necesitamos”

Segunda sesión.

- 1) Asamblea. En primer lugar realizaremos nuestra asamblea diaria para recordar lo aprendido en el día de antes (fase 1). Recordaremos la historia y las actividades que realizamos. Además dejaremos que los niños y niñas nos cuenten libremente con que emoción se identifican hoy y por qué.
- 2) Le ponemos cara al monstruo de los colores. Visionado del álbum: *El monstruo de colores*, para que los niños y niñas le pongan cara al monstruo y se pongan en su papel. Podrán hacer una lectura guiada en el proyector: <https://www.youtube.com/watch?v=S-PTa20NNrI>
- 3) Ficha del monstruo de los colores para colorear. (Anexo 2).
- 4) Las canciones nos hacen volar. Escucha activa de canciones las cuales los alumnos y alumnas tienen que asociar a las emociones que estamos trabajando. También podemos enseñarle los videos de estas canciones para que los identifiquen. Algunos ejemplos de canciones pueden ser las siguientes:
 - Tristeza: <https://www.youtube.com/watch?v=Nn2tJARfRIM>
 - Alegría: <https://www.youtube.com/watch?v=mrXTQZW9b08>
 - Miedo: <https://www.youtube.com/watch?v=kTAG7QInx0s>
 - Ira: <https://www.youtube.com/watch?v=4o2ErkBFhyY>
 - Calma: <https://www.youtube.com/watch?v=WwznIY1IeQ>
- 5) Juego con las imágenes. Para esta actividad, no pondremos música, solo enseñaremos imágenes en el proyector para que el alumnado nos indique que emoción le transmite. (Algunas imágenes en anexo 3).
- 6) Juego con el ordenador. Juego online interactivo para trabajar la lectura y el aprendizaje de las emociones. El juego es el siguiente: <http://www.czpsicologos.es/evenbettergames/jugar.php?juego=emociones>.
- 7) Visita a la biblioteca de nuestra localidad. El bibliotecario nos enseñará libros de cuentos infantiles con ilustraciones donde aparezcan las emociones trabajadas. Los niños y niñas se situaran en la zona de lectura infantil de la biblioteca, podrán hojear los libros, intentar leer alguna frase... Para realizar esta actividad podemos pedir la colaboración de alumnos y alumnas mayores del centro o de algún miembro de la familia. Estos pueden ayudar a los niños y niñas a leer el cuento que han elegido de biblioteca. Después cada alumno o alumna con la ayuda de su acompañante explicarán a los demás compañeros el argumento de su cuento. Para explicarlo podrán ayudarse con la realización de algún dibujo, con mímica, alguna frase...

4.4.- Fase 3. Realización de actividades. “Expresamos, construimos, disfrutamos, compartimos”

Tercera sesión: Alegría

- 1) Una entrada alegre. Cuando entren a clase a primera hora de la mañana, los niños y niñas se encontrarán la clase llena de globos, confeti, serpentinas, juguetes, purpurina de colores... Sonará la obra de Mozart “Sinfonía de Juguetes” (<https://www.youtube.com/watch?v=MB841IQIvWQ>) ya que es un tema que transmite alegría y felicidad. Mientras que suena la obra dejaremos que los niños y niñas actúen libremente. Podrán jugar con los juguetes, dibujar, bailar, saltar, explotar globos, trabajar o jugar en los diferentes rincones... Lo que pretendemos es que los niños y niñas muestren su alegría, su felicidad.
- 2) Asamblea de la alegría. Después de este rato tan divertido, pediremos a los niños y niñas que se sitúen en la zona de la asamblea. Hoy nuestra asamblea la llamaremos “La asamblea de la alegría”. Para trabajar esta emoción leeremos a los niños y niñas el cuento *La ciudad sin colores* (Anexo 4). Haremos una lectura comentada para que el alumnado comprenda el cuento y no muestre ningún problema en actividades posteriores.

Una vez leído el cuento podremos dejárselo a nuestros alumnos y alumnas para que puedan ojearlo y ponerle cara a los personajes, aunque durante su lectura, nosotros iremos mostrándole las imágenes y comentando cada escena. Después depositaremos el libro en el rincón de lectoescritura para que puedan utilizarlo y hojearlo cuando deseen.

- 3) Juguemos a las preguntas. Haremos una ronda de preguntas para comprobar si los niños y niñas han comprendido el cuento.
- 4) Receta de la felicidad. Le daremos a los niños una ficha (anexo 5) de una receta donde tendrán que apuntar los ingredientes que necesitan para ser felices. Por ejemplo: amor, familia, juegos... Esta receta la introduciremos en la caja que hicimos el primer día para la felicidad y podremos utilizarla después para nuestro producto final.
- 5) El mural de las noticias agradables. Vamos a realizar un mural con todos aquellos casos que nos hacen sentir bien. Para ello colocamos papel continuo blanco en la pared y los alumnos y alumnas irán dibujando, coloreando, pegando fotos, purpurina... todo lo que a ellos y ellas le hagan sentir bien y felices.

Desde ese día y cada vez que ocurra algo alegre para ellos y ellas, lo reflejaremos en nuestro mural.

- 6) Coloreamos el patio del colegio. Con tizas de colores dejaremos que los niños y niñas dibujen libremente el suelo del patio de nuestro centro. Podrán dibujar soles, arcoíris, flores... Dejamos que expresen su alegría a través del dibujo creativo.
- 7) Recitamos en el patio. Unos días antes y con la ayuda de nuestros padres, nos habremos aprendido la poesía: *El gallo despertador* (Anexo 6), una poesía muy alegre que recitaremos a los demás alumnos y alumnas de nuestro centro para alegrarle la mañana. Una vez recitada podemos jugar todos juntos en el patio realizando algunos juegos populares.

Cuarta sesión: Tristeza

- 1) Asamblea “de la tristeza”. Cuando entremos en el aula comenzará a sonar una canción triste. Por ejemplo:

<https://www.youtube.com/watch?v=g8jn5Py7v4k>

<https://www.youtube.com/watch?v=Nn2tJARfRIM>

Una vez que los niños hayan colocado sus cosas y hayan escuchado la canción se colocarán en la zona de la asamblea y le haremos diversas preguntas:

- ¿Qué has sentido al escuchar la canción?
- ¿Te recuerda a alguien?
- ¿Sientes ganas de llorar?
- ¿De qué color veía el monstruo a la tristeza?

- 2) Lectura del cuento: *El patito feo* (Anexo 7). Mientras leemos enseñaremos el cuento a los niños y niñas para que sientan como se sentía el patito y como era su cara de tristeza. Una vez leído realizaremos algunas preguntas de comprensión lectora y depositaremos el cuento en el rincón de la lectoescritura para que puedan utilizarlos y hojearlo cuando deseen.
- 3) Definimos tristeza. Escritura entre todos y todas (con la ayuda de la maestra o el maestro) de la definición de tristeza en una cartulina para pegarla en nuestra aula durante el proyecto.
- 4) Ficha: *El patito feo*. (Anexo 8). En esta ficha donde aparece un patito triste, los niños y niñas lo colorearan como deseen, triste o contento, según los colores que utilicen. Una vez realizados los patitos, podrán depositarlos en la caja de la

tristeza que hicimos en la primera sesión. Estos patitos los podemos utilizar después para nuestro producto final.

- 5) “Estoy triste”. Juego de mímica con el compañero o compañera. Por parejas, uno de ellos se pone triste. Para ello puede poner cara de tristeza, hacer como que llora... el otro compañero o compañera tiene que intentar animarlo y hacerlo reír poniendo caras graciosas, contándole chistes pero no puede tocarlo, es decir, no puede hacerle cosquillas.
- 6) Visionado del corto: *Cambio de pilas*.

<https://www.youtube.com/watch?v=ERm6ZHGq3Os>

Después de ver el vídeo pediremos a los niños y niñas que expresen como se han sentido y que, en un folio, hagan el dibujo que quieran relacionado con el vídeo que acaban de ver y escriban, en una palabra, lo que han sentido. Estos dibujos los introduciremos en la caja que realizamos el primer día para la tristeza y también los podremos utilizar para la realización de nuestro producto final.

Quinta sesión: miedo.

- 1) Entrada y asamblea “de miedo”. Los niños y niñas cuando entren al aula, y aprovechando la celebración de Halloween), encontrarán la clase con la luz muy flojita o apagada. Con la obra de “In the hall of the Mountain king” de Edward Grieg de fondo (https://www.youtube.com/watch?v=kLp_Hh6DKWc). La clase estará llena de algodón simulando las telarañas, habrá globos negros, sábanas simulando los fantasmas....Los niños y niñas irán colocándose en la zona de la asamblea, hoy la denominaremos “la asamblea del miedo”. Preguntaremos a los niños y niñas que qué han sentido al entrar a clase y por qué. Una vez que nos han respondido intentaremos hacer ver al alumnado la diferencia entre el miedo por situaciones reales (miedo a la oscuridad, a las tormentas, los truenos...) y el miedo a los seres fantásticos (brujas, fantasmas, vampiros...). Le haremos ver que estos seres fantásticos no existen que solo son fantasías. También podremos hablar de sus pesadillas y de las cosas que a ellos y ellas les provoquen miedo.
- 2) Dibujo el miedo. Los niños y niñas dibujarán en un folio e intentarán escribir cuál es su mayor miedo. Este dibujo lo introduciremos en nuestra caja del miedo que hicimos el primer día.
- 3) Cuento *Juan sin miedo* (Anexo 9). Varios padres y madres que nos visitan hoy para colaborar en nuestro proyecto, interpretarán la obra de “Juan sin Miedo”.

Para ello podrán interactuar con los niños y niñas y hacerlos partícipes en todo momento. Realizaremos fotos que utilizaremos para nuestro producto final.

- 4) Mi familia me ayuda a leer. Una vez realizada la interpretación y con la ayuda de estas familias, los niños y niñas podrán leer y hojear el cuento.
- 5) Esqueletos y fantasmas. Con la ayuda de las familias realizamos disfraces de esqueletos y fantasmas (la mitad de la clase de esqueletos y la otra mitad de fantasmas). Para los esqueletos necesitaremos bolsas de basura negras y cartulina blanca para los huesos y la careta, mientras que para los fantasmas necesitaremos una bolsa blanca, cartulina blanca para la careta y purpurina (para que nuestro fantasma sea más divertido). Las imágenes de estos disfraces se encuentran en el anexo 10.
- 6) La merienda de Halloween. Los padres y madres de los niños y niñas habrán preparado algunas recetas propias de Halloween que podremos degustar todos durante nuestra merienda.
- 7) Bailamos la “Canción de los esqueletos”:
<https://www.youtube.com/watch?v=dNkHANzHe5E>

Sexta sesión: ira.

- 1) Asamblea “del enfado”. Cuando los niños y niñas entren al aula, se encontrarán a la maestra o maestro muy enfadado, sin hablar y con cara de “pocos amigos”. El docente se inventará una historia para transmitir su enfado o bien, si ha surgido algo a la entrada, puede utilizar ese motivo. Intentará guiarlos para que ellos y ellas le pregunten que por qué está enfadada. Mientras tanto los niños y niñas se irán colocando en la zona de la asamblea y comenzaremos nuestro “debate del enfado”. Le haremos preguntas como:
 - ¿Vosotros os enfadáis mucho? ¿Por qué?
 - ¿Hacéis enfadar a vuestros padres? ¿Por qué?
 - ¿Cuándo fue la última vez que os enfadasteis?
- 2) Adivina adivinanza:

Aparezco si me provocan

Y desaparezco cuando perdonas.

¿Quién soy?

La adivinanza aparecerá en el proyector, uno de los niños o niñas la leerá y los demás intentarán adivinarla.

- 3) Lectura del cuento: *La princesa que siempre estaba enfadada* (Anexo 11).
- 4) ¿Lo hemos comprendido? Para comprobar que los niños y niñas han comprendido el cuento les realizaremos una serie de preguntas, por ejemplo:
- ¿Cómo se llama la princesa?
 - ¿Por qué no tenía amigos?
 - ¿Qué le dijo el hada que debía aprender a hacer?
 - ¿Cómo se llamaba el niño que se encontró?
 - ¿Qué le enseñó a hacer Miguel a la princesa?
- 5) Resumimos el cuento. Los niños y niñas, con la ayuda del maestro o maestra, escribirán en la pizarra un resumen del cuento. Cada alumno o alumna podrá escribir unas palabras hasta que completemos el resumen.
- 6) Diario enfadado. La maestra o maestro realizará un diario con una portada que muestre que el diario está muy enfadado. Los niños y niñas recogerán en él las situaciones que le provoquen enfado o que hagan sentirlo mal. Para ello podrán escribir lo que ocurre, hacer el dibujo que represente su enfado, poner alguna foto... Con este diario podremos comprobar quién es el niño o niña que se enfada más y por qué, de esta manera podemos intervenir y hacer que actúe de otra manera. Este diario permanece en clase desde ese día y los niños y niñas podrán utilizarlo cuando quieran.
- 7) ¡Estoy enfadado! El alumnado, por parejas, intentarán interpretar la situación de enfado que el maestro o maestra le plantee. Por ejemplo:
- Estáis en el patio y Jaime te quita la pelota, tú te enfadas mucho con él.
 - Pedro tiene tu color preferido, se lo pides y no te lo quiere dejar, tú te enfadas mucho con él.
 - María te quita la merienda porque le gusta más la tuya, tú te enfadas mucho con ella.

Variante: Juego “¿Qué puedo hacer yo?”. Enseñamos a los niños y niñas, en el proyector, imágenes, vídeos... de situaciones de la realidad con enfados, peleas, discusiones entre personas adultas, entre niños y niñas... En cada situación, paramos la imagen o el video y preguntamos a los niños niñas:

- ¿Qué creéis que está pasando?
- ¿Qué podemos hacer para terminar con esa pelea?

- 8) Careta de enfado. Cada niño y niña elegirá una careta de enfado (Anexo 12). La coloreará a su gusto y la recortará. La maestra o maestro le ayudará a ponerle la goma y ponérsela cuando salgan de clase.

Séptima sesión: calma.

- 1) Rincón y asamblea “de la calma”. Para este día prepararemos el rincón de la calma. Para ello utilizaremos colchonetas para que se acuesten, cojines, cajas con plumas, pelotas blanditas para dar masajes, juguetes blandos, sábanas.... Cuando los niños y niñas entren a clase, dejarán sus cosas y se colocarán en esta zona para escuchar nuestro cuento de hoy.
- 2) Cuento: La tortuga (Anexo 13).. Dejaremos a los niños y niñas sentados en este rincón de la calma preparado para hoy y le leeremos el cuento de la tortuga.

Mientras que leemos el cuento, invitaremos al niño a que imite a la tortuga, de tal forma que para "escondarse en el caparazón" lo que haremos será sentarnos o ponernos agachados y agachar la cabeza juntando la barbilla con el pecho y cerrando los brazos. Una vez estemos en esa posición tendremos que contar hasta 10 y respirar lentamente, después repetiremos 3 veces "estoy tranquilo" y después poco a poco nos pondremos de pie y seguiremos con nuestra actividad pero de una forma más relajada.

En algunas ocasiones será un poco difícil “hacer la tortuga” en ese caso es suficiente con quedarse quieto poner los brazos en el pecho y bajar la barbilla contando hasta 10 y repitiendo la frase "estoy tranquilo"

Podemos usar la imaginación, y explicarles que el caparazón es mágico, nadie puede verlos mientras están dentro.... ¡Es un sitio secreto que sólo conocen ellos!

- 3) Jugamos a las preguntas. Preguntas de comprensión lectora para comprobar si han entendido el cuento.
- 4) El monstruo de los colores se calma. Visionado del vídeo de la calma del monstruo de los colores. <https://www.youtube.com/watch?v=SbjVGXu2Q58>
- Cada niño y niña escribirá una frase, hará un dibujo, pegará una foto en una cartulina... del algo que le produzca calma. Este trabajo lo meteremos en nuestra caja de la calma que hicimos el primer día y podremos utilizarlo en nuestro producto final.
- 5) El tarro de la calma. Con la ayuda de las familias que nos visitan hoy realizamos el tarro de la calma de María Montessori. En el siguiente vídeo se explica paso a paso: <https://www.youtube.com/watch?v=YARHS1gFDuM>

- 6) Una clase de yoga. Para la sesión de hoy nos visitarán, además de los padres, monitores especialistas en yoga los cuales nos realizarán una relajante clase de yoga que haremos junto con las familias.
- 7) Visitamos el rincón de la calma con la familia. Después de esta clase de yoga dejaremos que los niños y niñas visiten el “rincón de la calma” con sus familias donde podrán relajarse libremente haciéndose cosquillas, masajes, escuchar música relajante... Mientras pondremos música relajante y algunas velas aromáticas (que no estén al alcance de los niños y niñas) y que puedan dar un ambiente más tranquilo a la clase.

4.5.- Fase 4. Elaboración de un producto final y evaluación de lo realizado.

1) Asamblea de recopilación. Para comenzar con la última sesión a primera hora de la mañana tendremos nuestra asamblea diaria donde recordaremos todo lo aprendido en estas semanas.

2) Nuestro libro de las emociones. Con la ayuda de las familias y con todos los trabajos que hemos realizado durante estas semanas, los niños y niñas realizarán su libro de las emociones. Para ello utilizarán todos los materiales que necesiten (cartulinas, pegamentos, tijeras, ceras...), los cuales estarán disponibles en varias mesas de clase. Utilizarán sus trabajos que estarán guardados en las cajas de las emociones que realizamos el primer día, fotos que se han realizado durante el proyecto, las cuales serán facilitadas por el maestro o maestra.

Los niños y niñas utilizarán una o dos páginas de su libro para cada emoción, en el podrán poner el nombre la emoción, sus obras, decorar la página a su gusto... Además deberán realizar una portada para este libro, con un título atrayente, que después podrá llevar a casa y enseñar al resto de la familia.

3) El fotomatón. Las familias, durante estos días, se habrán repartido el trabajo y habrán realizado en casa diferentes disfraces, caretas, marcos... relacionados con las emociones para divertirnos en este día en nuestro “photocall de las emociones”. El maestro o maestra, algún padre o madre o un fotógrafo se encargará de fotografiar a los niños y niñas y a sus familias en este photocall tan divertido en el que pondrán pasárselo en bomba todos juntos.

5.- Conclusiones.

A partir de este Trabajo Fin de Máster, se ha pretendido diseñar un proyecto en el que, partiendo de la literatura infantil, se trabajen diversas competencias emocionales que potencien un adecuado desarrollo socio- emocional en el alumnado. Para ello hemos partido de una íntegra búsqueda bibliográfica con el fin de informarnos sobre el desarrollo de las habilidades lingüísticas y sobre cómo se forma este desarrollo emocional del niño y niña y cómo podemos trabajarlo en los colegios. Además se ha mostrado el valor tan importante de la literatura infantil, concretamente el de los cuentos infantiles, como recurso didáctico para la mayor atribución, relación y reconocimiento de estos estados emocionales. A partir de esta revisión bibliográfica hemos podido realizar el proyecto, el cual hemos dividido en fases y donde encontramos una serie de objetivos y contenidos relacionados con el objetivo principal del trabajo. Las tareas del proyecto están relacionadas con la lectura de un cuento infantil con un gran valor y calidad literaria cuyo tema principal será una de las emociones básicas.

Tanto el profesorado como las familias tienen un papel fundamental en el desarrollo emocional del niño o niña. Por un lado, el profesorado debe interesarse por el alumnado o alumna de manera global, comprendiendo tanto su entorno personal como familiar. Por otro lado, las familias intentarán establecer unas sanas relaciones de dependencia tanto en el colegio como en casa basadas en la comunicación con sus hijos e hijas.

Una vez realizado este trabajo llegamos a la conclusión de que uno de los objetivos fundamentales de la educación es conseguir un desarrollo integral y armónico de la personalidad del alumnado. Por lo tanto, para llevar a cabo este desarrollo debemos tener muy presente el mundo emocional de los niños y niñas, hay que trabajar las emociones, comprendiéndolas y expresándolas.

6.- Referencias bibliográficas.

- Aguilar, B. (2013). *De qué hablamos cuando hablamos de proyectos*. Madrid: Grupo Anaya, S.A.
- Bergeron, B.S. (1990). What does the term whole language mean? Constructing a definition from the literature. *Journal of reading Behavior*, 41(2). 144-155. EN Lacasa, D. P. (1995). Lenguaje integrado, ¿Aprender a través de la práctica? *CLE. Comunicación, Lenguaje y Educación*, (25).5-6.
- Bettelheim, (2004). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona. España. Grijalbo Mondadori, S.A.
- Beuchat, C. (2016). *Escuchar, leer y escribir poesía con niños*. Santiago, Chile: Ediciones UC.
- Cabello, M.J.(2011). Importancia de la inteligencia emocional como contribución al desarrollo integral de los niños/as de educación infantil. *Pedagogía Magna*.11
- Cabello, M.J. (2011). Importancia de la inteligencia emocional como contribución al desarrollo integral de los niños/as de Educación Infantil. *Pedagogía Magna*, 11, 178-188.
- Cerrillo, P.C. (2007). Literatura infantil y juvenil y educación literaria. Hacia una nueva enseñanza de la literatura. *Editorial Octaedro, S.L.* 107
- Cerrillo, P.C. (2013). Canon literario, canon escolar y canon oculto. *Cuadernos de Filología. Estudios Literarios. Vol. XVIII* (2013) 17-31.
- Cerrillo, P.C. (2016). La importancia de la Literatura Infantil y Juvenil en la educación literaria. *Aprendizajes plurilingües y literarios: Nuevos enfoques didácticos*. 32-41.
- Cervera, J. (1994). El aprendizaje de la lengua por el niño. *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes*.
- Chambers, A. (1997). Reflexiones para educadores. Cómo formar lectores. *Hojas de lectura*, 45. 2-9.
- Chambers, A. (2007). *El ambiente de la lectura*. México. Fondo de Cultura Económica (FCE).
- Chambers, A. (2008). *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Collins, R. & Cooper, P. (1997). *The power of the story*. Scottsdale: Gorsuch Scarisbrick Publishers.
- Coloma, A.M; Jiménez, M.A. (2008) y Sáez, A.M (2008). *Metodologías para desarrollar competencias y atender a la diversidad: Guía para el cambio metodológico y ejemplos desde Infantil hasta la Universidad*. Promoción popular Cristina. Madrid
- Colomer, T. (1994-1995). El lector de la etapa infantil (0-6 años). *Revista Alacena*, 21. 27-33.

- Colomer, T. (1998). *La formación del lector literario. Normativa infantil y juvenil actual*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Colomer, T. (2010). *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Madrid. Síntesis.
- De la Fuente, M. (2012). Aprendizaje por Proyectos en Educación Infantil. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 19. Recuperado de: <http://www2.fe.ccoo.es/andalucia/indcontei.aspx?d=6372&s=0&ind=282>
- Díez, M.C. (2010). Hablamos de proyectos. *Los proyectos de trabajo en el aula: reflexiones y experiencias prácticas*. 17-22.
- Feito, R. (2006). *Otra escuela es posible*. Madrid: XXI.
- Galena, L. (2006). *Aprendizaje basado en proyectos*. Universidad de Colima.
- Galera, F. (1999). *La lectoescritura: inicio y perfeccionamiento. Líneas programáticas y didácticas*. España. Universidad de Almería servicio de publicaciones.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples, La teoría y la práctica*. Barcelona: Praidós.
- Gervila, A. (2006). *Didáctica básica de la Educación Infantil*. Madrid. España. Narcea.
- Guarneros, E. y Vega, L. (2014). Habilidades lingüísticas orales y escritas para la lectura y escritura en niños preescolares. *Avances en psicología latinoamericana*. 32(1). 21-35.
- Hervas, E. (2008). Importancia de la lectura en la Educación Infantil. *Innovación y experiencias educativas*. 7.
- Jimenez, L. (2012). La animación a la lectura en las bibliotecas. La construcción de un camino hacia la lectura. *Boletín de la asociación andaluza de bibliotecarios*. 103. 59-78.
- Korat, O. (2010). Reading electronic books as a support for vocabulary, story comprehension and word reading in kindergarten and first grade. *Computers y Education*, 55, 24-31
- Kumin, L. (2012). Habilidades lingüísticas para tener éxito en la escuela. *Revista Síndrome de Down: Revista española de investigación e información sobre el Síndrome de Down*. (116). 15-19.
- Lluch, G. (1999). La comunicación literaria y el tipo de lector modelo que propone la actual literatura infantil. *Educación y Biblioteca*. 105.
- Lonigan, C., Anthony, J., Phillips, B., Purpura, D., Wilson, S. y McQueen, J. (2009). The Nature of Preschool Phonological Processing Abilities and Their Relations to Vocabulary, General Cognitive Abilities, and Print Knowledge. *Journal of educational psychology*, 101(2), 345-358.
- López, A. y Encabo, E. (2001). *El desarrollo de habilidades lingüísticas. Una perspectiva crítica*. España. Grupo editorial Universitario
- Marchesi, A. (2004). *Qué será de nosotros, los malos alumnos*. Madrid: Alianza.

- Martín Garzo, G. (2004). “La literatura como fascinación”, en *EL País*. 25 de abril, 11.
- Mata, J. (2009). *Diez ideas clave de animación a la lectura*. Grao. Barcelona.
- Mendoza, A. (1998). Marco para una Didáctica de la Lengua y la Literatura en la información de profesores. *Didáctica*, 10, 233-269. Servicio de Publicaciones UCM. Madrid, 1998
- Morais, A. (1998). La ortografía en la escuela: representaciones del aprendiz y acción didáctica. *Textos en contexto 4, La escuela y la formación de lectores y escritores*, Buenos Aires, Asociación Internacional de Lectura/Lectura y Vida. 33-58.
- Moreira, Y. (2012). La iniciación de la lectoescritura en educación infantil como mejora de las habilidades orales. (Tesis, Universidad Internacional de la Rioja, España).
- Munita, F. (2007). Los caminos del mediador en la animación a la lectura. *Novedades Educativas* 204-205: 134-139.
- Muñoz, A; Díaz, M.R (2009). Metodología por proyectos en el área de conocimiento del medio. *Revista Docencia e Investigación*, nº 19, 101-126.
- Orquín, F. (1998). *La educación lectora : encuentro iberoamericano*. Madrid. España. Fundación Germán Sánchez Ruipérez
- Pablo, P. (1993). *Unidades Didácticas, Proyectos y Talleres*. Madrid, Alhambra Longaman.
- Pelegrín, A.M. (2004). *La aventura de oír: cuentos tradicionales y literatura infantil*. Madrid. España. Anaya.
- Pérez, J. y Gómez- Villalba, E. (2003). *Lectura recreativa y aprendizaje de habilidades lingüísticas básicas*. España. Universidad de Granada.
- Petit, M. (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México. S.L. Fondo de cultura económica de España.
- Pozuelo, F. (2007). *Trabajo por Proyectos en el aula: descripción, investigación y experiencias*. Morón de la Frontera (Sevilla). España. I.G.M. Grafidós. S.L.
- Pressley, M. (1999). *Cómo enseñar a leer*. Barcelona. España. Paidós Ibérica.
- Proyecto Papelillos, Educación Infantil Segundo Ciclo 3,4 y 5 años*. (s.f). Algaida. Grupo Anaya.
- Riquelme, E. y Munita, F. (2011). La lectura medida de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional. *Estudios Pedagógicos*, 37 (1), 269-277. Recuperado de: <http://normasapa.com/como-referenciar-articulos-de-revistas-con-normas-apa/>
- Roig, B.A. (2012). Educación literaria. Literatura infantil y juvenil. Una propuesta multicultural. *Educación*. 35 (3). 362-370.

- Romero, M., Perez, O., Bustos, M., Morales, B. y Hernández, E. (2013). Estudio comparativo del desarrollo de la alfabetización en poblaciones de educación primaria y preescolar. *European scientific journal*, 9(11).
- Saceda, M.C; Seijas, S.M; Fernández, V. y Fouce, D. (2015). El trabajo por proyectos en Educación Infantil: aproximación teórica y práctica. *Reladei. Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 4 (3), 159-176
- Sanchez- Cortés, M.E. (2016). El rincón de lectoescritura en Educación Infantil. Experiencia en un aula de Educación Infantil de 5 años. *Publicaciones Didácticas.com*. 69
- Sanchez, A. (2008). Los proyectos de investigación como metodología Innovación y experiencias educativas. *Revista Digital: Innovación y experiencias Educativas*. 16.
- Sánchez, L. (1995). El cuento infantil: desde la antropología a la literatura. *Aspectos de didáctica de la lengua y la literatura: actas del III Congreso Internacional de la Sociedad española de didáctica de la lengua y la literatura*, coord. Por Pedro Guerrero Ruiz, Amando López Valero. 2.
- Sancho- Álvarez, C. y Grau, R. (2012). Inteligencias múltiples en el aula de educación infantil. *I Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa INNOVAGOGÍA*.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona. España. Grao.
- Solé, I. (1996). ¿Lectura en educación infantil? ¡Sí, gracias! *Aula de Innovación Educativa*. 46. 15-18.
- Vega, L. (2010). Actividades que promueven la familiarización con el lenguaje escrito en salones preescolares: reporte de las maestras. *Revista Mexicana de Psicología Educativa (RMPE)*, 1(1), 87-98.

LEYES

- Decreto 428/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002): *Ley Orgánica de Calidad de la Educación*, de 23 de diciembre.
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas del segundo ciclo de la Educación Infantil.

ANEXOS

Anexo 1: Cuento “El monstruo de colores” de Anna Llenas (2012).



editorial
flamboyant



Éste es el monstruo de los colores.

Hoy se despertó raro, confundido...
No sabe muy bien qué le pasa.





¿Otra vez en problemas?
¡No Aprenderás nūncal





¡Qué enredo tienes con las emociones!
Así, revueltas no funcionan.



Para ordenarlas deberías separarlas y
poner cada una en un tarrito.

Si quieres, te ayudo a ponerlas en orden.





La alegría es contagiosa.
Brilla como el sol, parpadea como las estrellas





Cuando estas triste, te escondes,
prefieres estar solo y no quieres hacer nada...



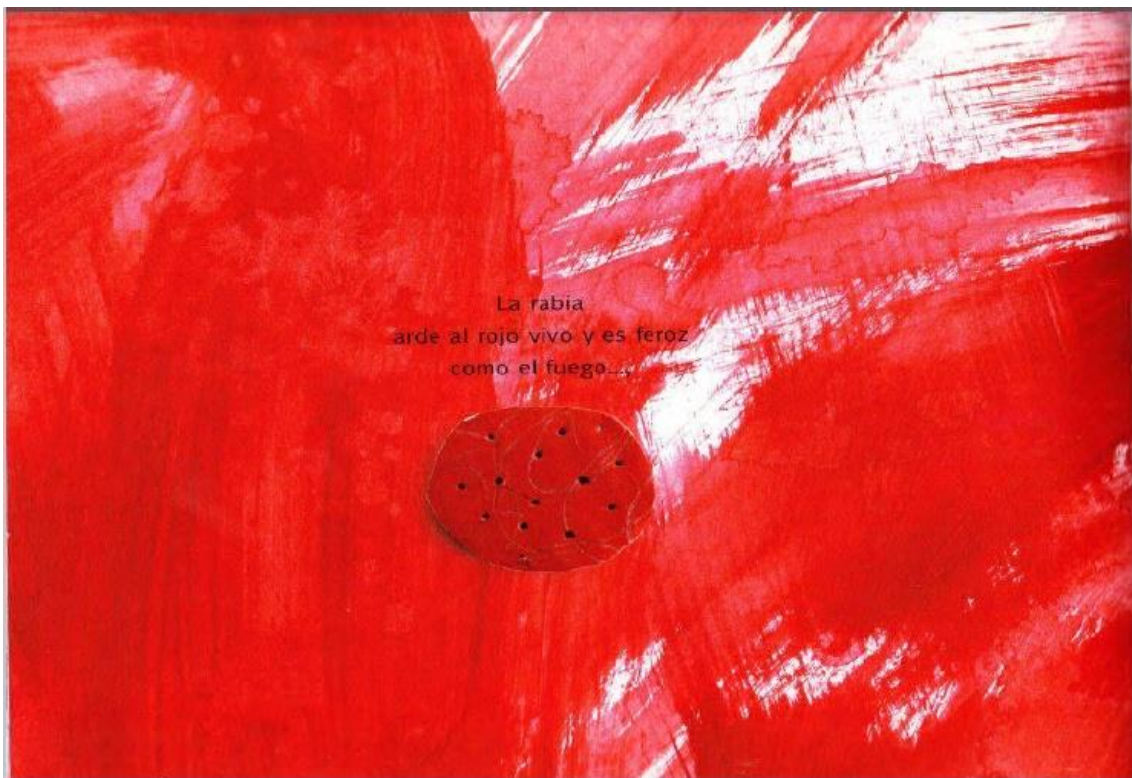
La tristeza se siente como cuando extrañas algo,
es suave como el mar y dulce como los días de
lluvia...

la voz ma
escurialense,
palacio exalt
mera rampa por donde en
el poderío hispánico. R
mensores claustros; estuy
la voz de los frailes en el
al Cielo po



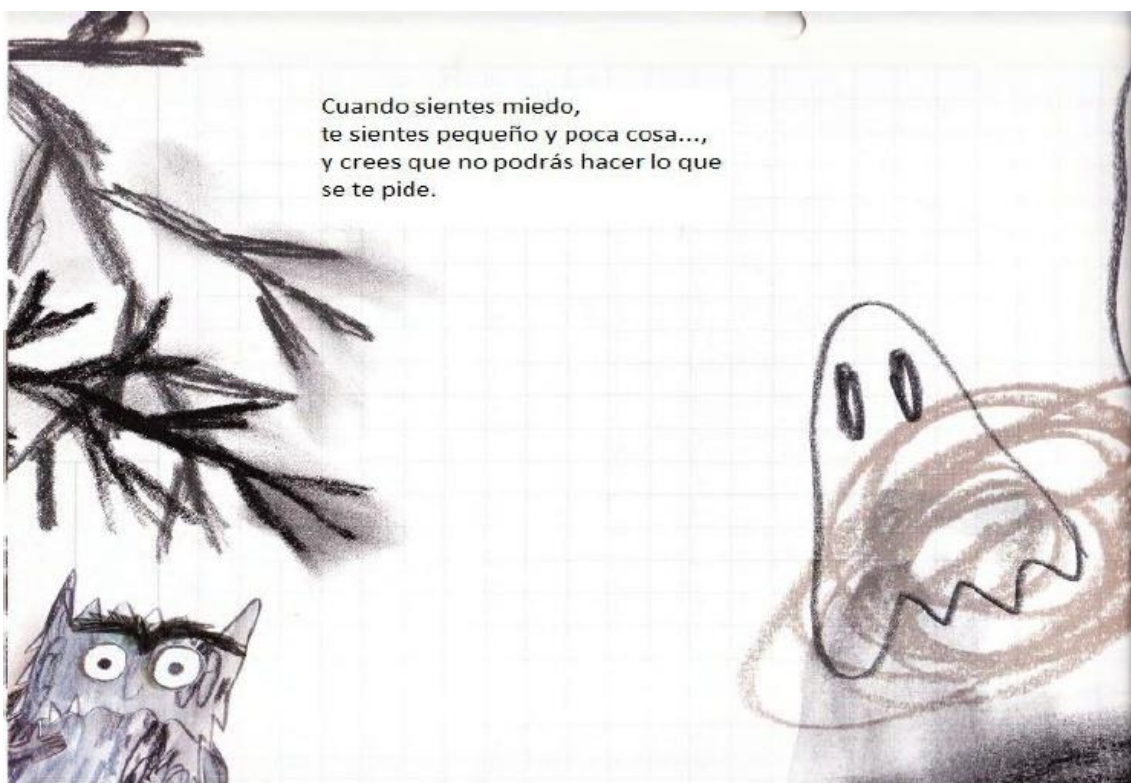
Cuando estas bravo,
sientes que se ha cometido una injusticia y quieres
descargar tu rabia en otros.



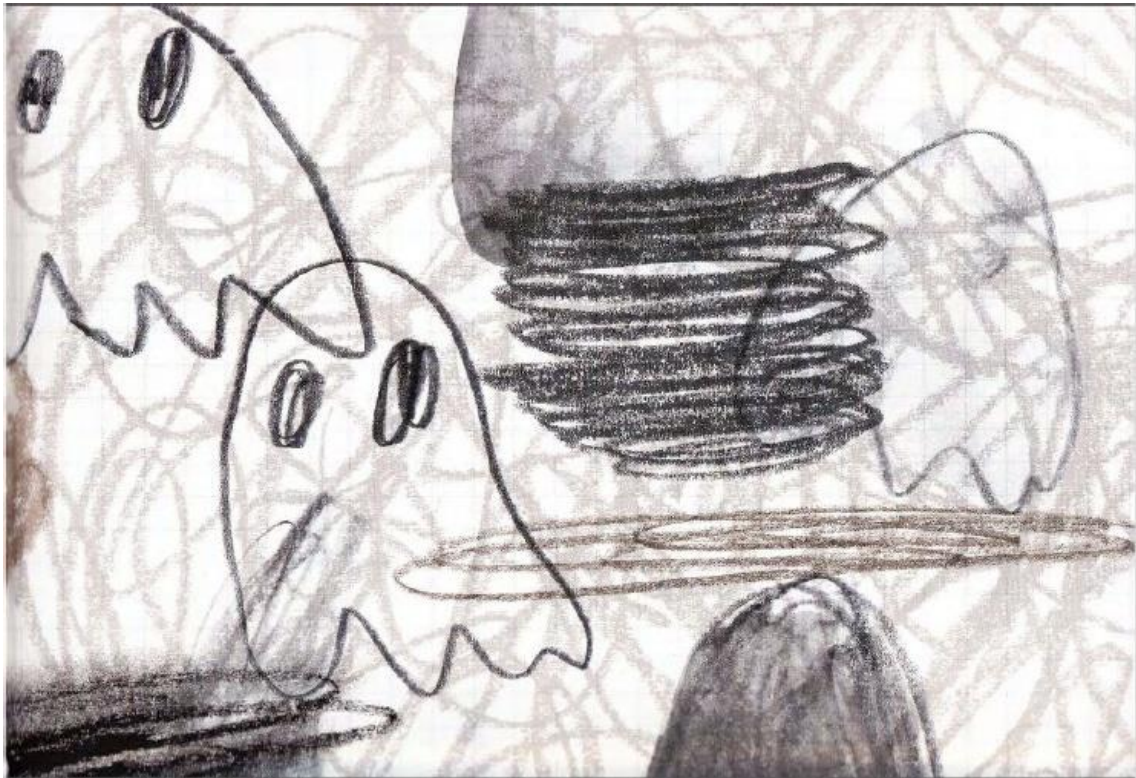




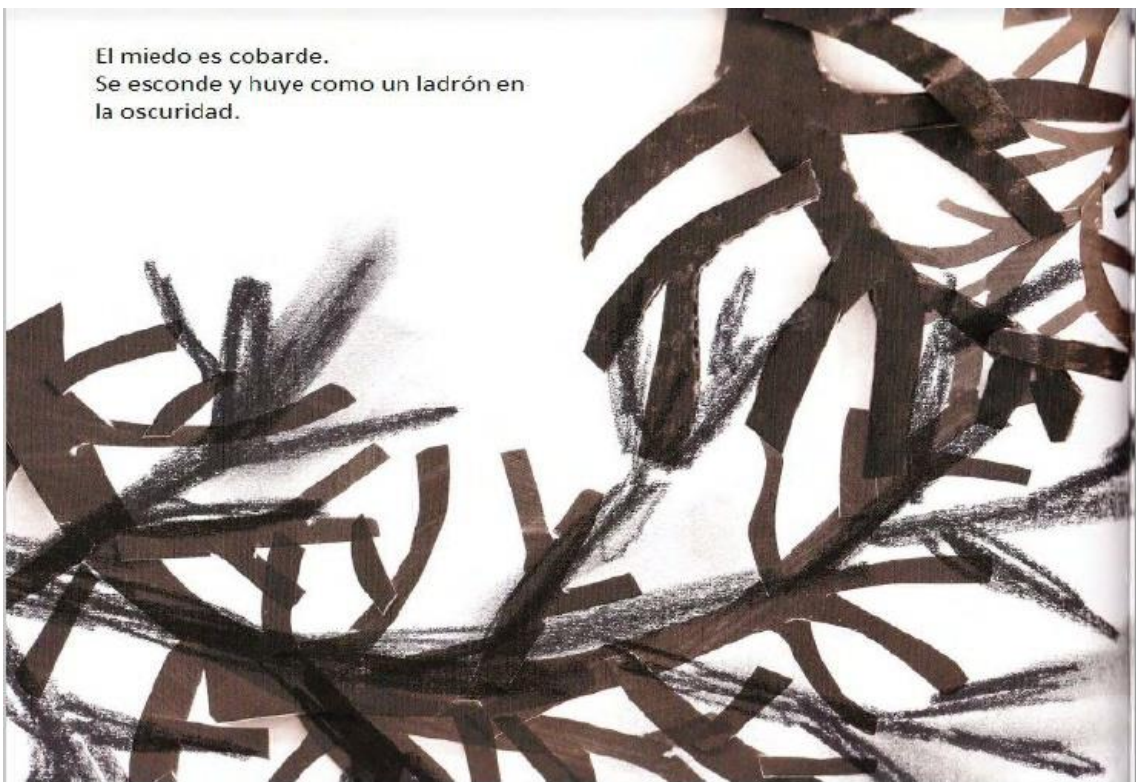
... que quema fuerte y es difícil de apagar



Cuando sientes miedo,
te sientes pequeño y poca cosa...,
y crees que no podrás hacer lo que
se te pide.



El miedo es cobarde.
Se esconde y huye como un ladrón en
la oscuridad.







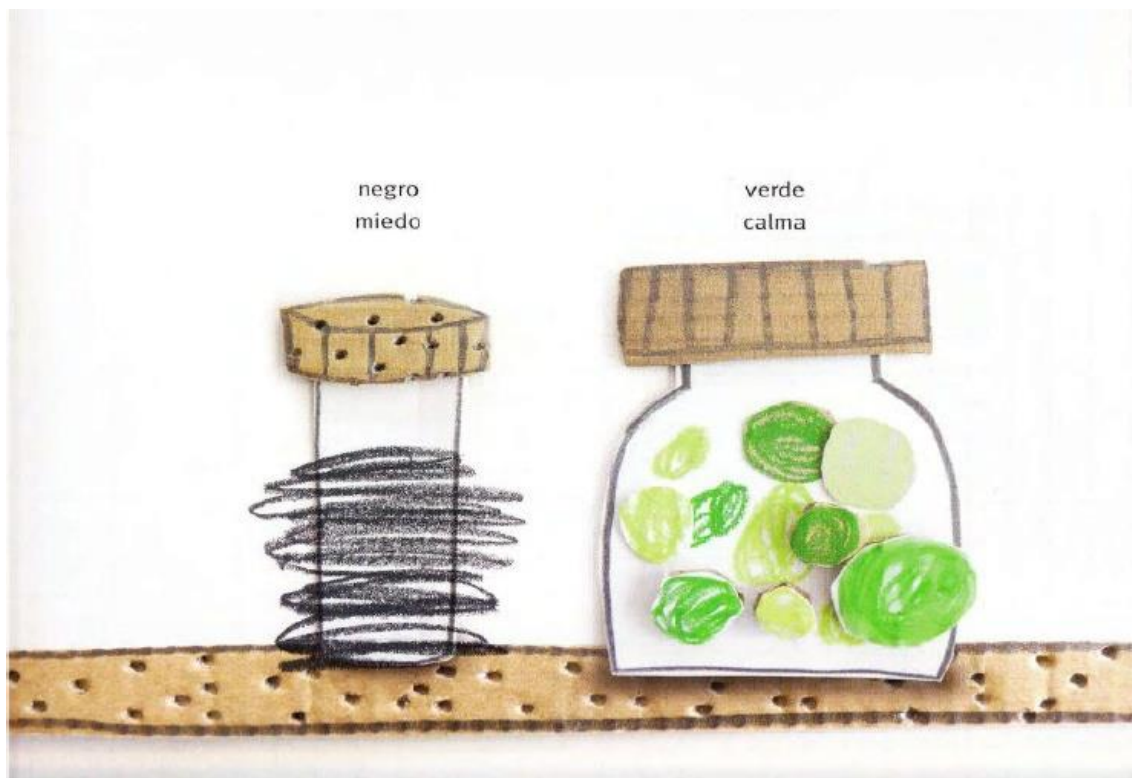
La calma es
tranquila como los árboles,
ligera como una hoja al viento.



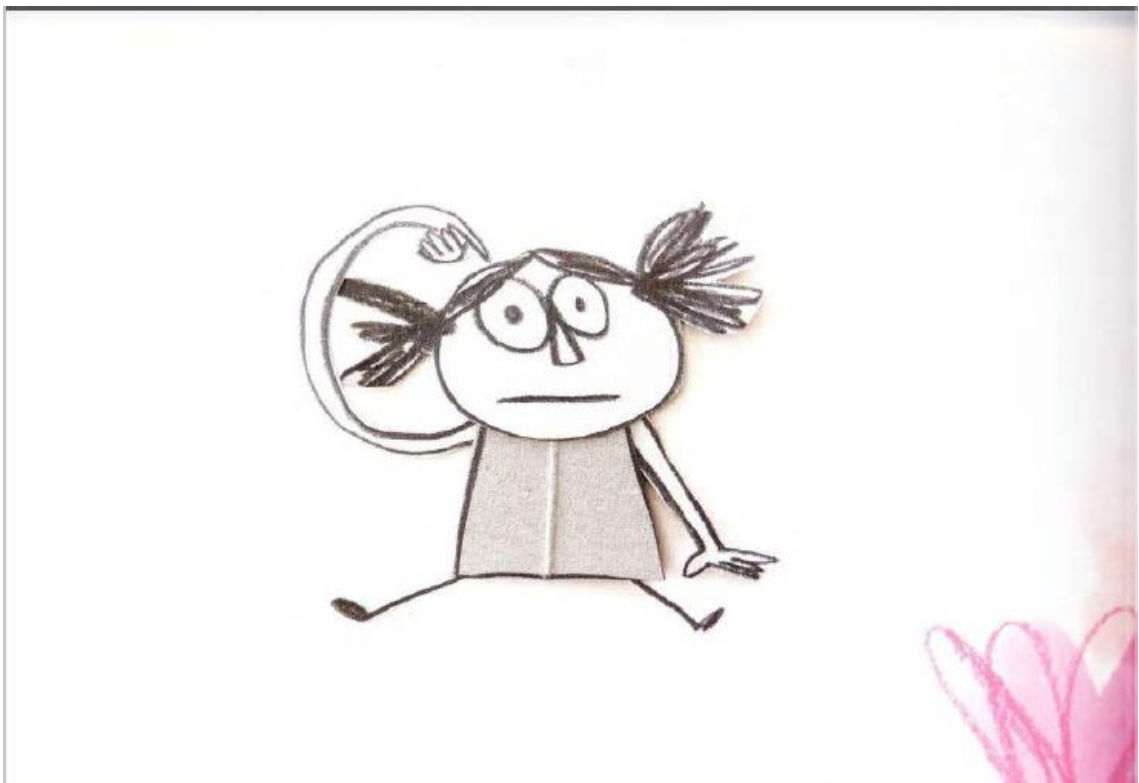


... y ordenadas funcionan mejor,
¿Ves qué bien? Ya están todas en su sitio.











Pero... ¿y ahora
se puede saber qué te pasa?



El monstruo de los colores no sabe qué le pasa. Está confundido con sus emociones, habrá que ayudarlo a encontrar una solución. ¿Será capaz de poner en orden la alegría, la tristeza, la rabia, el miedo y la calma?

editorial
flamboyant

ISBN 978-84-03-00717-0

Anexo 2: Dibujo del monstruo de los colores.



Anexo 3: Imágenes de emociones

Alegría



Tristeza



Miedo



Ira



Calma



Anexo 4: Cuento *La ciudad sin colores*

Cuando la pequeña Violeta se levantó aquella mañana comprobó con terror que su habitación se había quedado sin colores.

- ¿Qué ha pasado? – se preguntó la niña comprobando con alivio que su pelo seguía rojo como el fuego y que su pijama aún era de cuadraditos verdes.

Violeta miró por la ventana y observó horrorizada que no solo su habitación, ¡toda la ciudad se había vuelto gris y fea! Dispuesta a saber qué había ocurrido, Violeta, vestida de mil colores, se marchó a la calle.

Al poco tiempo de salir de su casa se encontró con un viejito oscuro como la noche sacando a un perro tan blanco que se confundía con la nada. Decidió preguntarle si sabía algo de por qué los colores se habían marchado de la ciudad.

-Pues está claro. La gente está triste y en un mundo triste no hay lugar para los colores.

Y se marchó con su oscuridad y su tristeza. Al poco tiempo, se encontró con una mujer gris que arrastraba un carrito emborronado y decidió preguntarle sobre la tristeza del mundo.

-Pues está claro. La gente está triste porque nos hemos quedado sin colores.

-Pero si son los colores los que se han marchado por la tristeza del mundo...

La mujer se encogió de hombros con cara de no entender nada y siguió caminando. En ese momento, una ardilla descolorida pasó por ahí.

-Ardilla, ¿sabes dónde están los colores? Hay quien dice que se han marchado porque el mundo está triste, pero hay otros que dicen que es el mundo el que se ha vuelto triste por la ausencia de colores.

La ardilla descolorida dejó de comer su castaña blanquecina, miró con curiosidad a Violeta y exclamó:

-Sin colores no hay alegría y sin alegría no hay colores. Busca la alegría y encontrarás los colores. Busca los colores y encontrarás la alegría.

Violeta se quedó pensativa durante un instante. ¡Qué cosa extraordinaria acababa de decir aquella inteligente ardilla descolorida!

La niña, cada vez más decidida a recuperar la alegría y los colores, decidió visitar a su abuelo Filomeno. El abuelo Filomeno era un pintor aficionado y también la persona más alegre que Violeta había conocido jamás. Como ella, el abuelo Filomeno tenía el pelo de su barba rojo como el fuego y una sonrisa tan grande y rosada como una rodaja de sandía. ¡Seguro que él sabía cómo arreglar aquel desastre!

-Pues está claro, Violeta: Tenemos que pintar la alegría con nuestros colores.

-Pero eso, ¿cómo se hace?

-Muy fácil, Violeta. Piensa en algo que te haga feliz...

-Jugar a la pelota en un campo de girasoles.

-Perfecto, pues vamos a ello...

Violeta y el abuelo Filomeno pintaron sobre las paredes grises del colegio un precioso campo de girasoles. Un policía incoloro que pasaba por allí quiso llamarles la atención, pero el abuelo Filomeno con su sonrisa de sandía le preguntó alegremente:

-Señor Policía, cuéntenos algo que le haga feliz...

-¿Feliz? Un sofá cómodo junto a una chimenea donde leer una buena novela policiaca.

Y fue así como Violeta, el abuelo Filomeno y aquel policía incoloro se pusieron a pintar una enorme chimenea con una butaca de cuadros. En ese momento una mujer muy estirada y sin una pizca de color se acercó a ellos con cara de malas pulgas, pero el abuelo Filomeno con su sonrisa de sandía le preguntó alegremente:

-Descolorida señora, díganos algo que le haga muy feliz...

-¿Feliz? ¿En estos tiempos grises? Déjeme que piense...una pastelería llena de buñuelos de chocolate.

Poco a poco, todos los habitantes de la ciudad fueron uniéndose a aquel grupo y llenando la ciudad de murales llenos de cosas maravillosas, que a todos ellos les hacían muy feliz. Cuando acabaron, la ciudad entera se había llenado de colores. Todos sonreían alegres ante aquellas paredes repletas de naranjas brillantes, azules marinos y verdes intensos. Volvían a ser felices y volvían de nuevo a llenarse de colores.

Terminada la aventura, el abuelo Filomeno acompañó a Violeta a su casa. Pero cuando iban ya a despedirse, a Violeta le entró una duda muy grande:

-Abuelo, ¿y si los colores vuelven a marcharse un día?

-Si se marchan tendremos que volver a sonreír. Solo así conseguiremos que regresen...

Y con su sonrisa de sandía, el abuelo Filomeno se dio media vuelta y continuó su camino a casa.

Anexo 5: Receta de la felicidad

RECETA:

INGREDIENTES:

PREPARACIÓN:

Anexo 6 poesía *El gallo despertador.*

Kikirikí,
estoy aquí,
decía el gallo Colibrí.
El gallo Colibrí
era pelirrojo,
y era su traje
de hermoso plumaje.



Kikirikí.
levántate campesino,
que ya está el sol
de camino.

Kikiriki.
levántate labrador,
despierta con alegría,
que viene el día.

Kikiriki.
Niños del pueblo
despertad con el ole,
que os esperan en el "cole".
El pueblo no necesita reloj,
le vale el gallo despertador.



Anexo 7: Cuento *El patito feo*

Todos esperaban en la granja el gran acontecimiento. El nacimiento de los polluelos de mamá pata. Llevaba días empollándolos y podían llegar en cualquier momento.

El día más caluroso del verano mamá pata escuchó de repente... ¡cuac, cuac! y vio al levantarse cómo uno por uno empezaban a romper el cascarón. Bueno, todos menos uno.

- ¡Eso es un huevo de pavo!, le dijo una pata vieja a mamá pata.

- No importa, le daré un poco más de calor para que salga.

Pero cuando por fin salió resultó que ser un pato totalmente diferente al resto. Era grande y feo, y no parecía un pavo. El resto de animales del corral no tardaron en fijarse en su aspecto y comenzaron a reírse de él.

- ¡Feo, feo, eres muy feo!, le cantaban

Su madre lo defendía pero pasado el tiempo ya no supo qué decir. Los patos le daban picotazos, los pavos le perseguían y las gallinas se burlaban de él. Al final su propia madre acabó convencida de que era un pato feo y tonto.

- ¡Vete, no quiero que estés aquí!

El pobre patito se sintió muy triste al oír esas palabras y escapó corriendo de allí ante el rechazo de todos.

Acabó en una ciénaga donde conoció a dos gansos silvestres que a pesar de su fealdad, quisieron ser sus amigos, pero un día aparecieron allí unos cazadores y acabaron repentinamente con ellos. De hecho, a punto estuvo el patito de correr la misma suerte de no ser porque los perros lo vieron y decidieron no morderle.

- ¡Soy tan feo que ni siquiera los perros me muerden!- pensó el pobre patito.

Continuó su viaje y acabó en la casa de una mujer anciana que vivía con un gato y una gallina. Pero como no fue capaz de poner huevos también tuvo que abandonar aquel lugar. El pobre sentía que no valía para nada.

Un atardecer de otoño estaba mirando al cielo cuando contempló una bandada de pájaros grandes que le dejó con la boca abierta. Él no lo sabía, pero no eran pájaros, sino cisnes.

- ¡Qué grandes son! ¡Y qué blancos! Sus plumas parecen nieve.

Deseó con todas sus fuerzas ser uno de ellos, pero abrió los ojos y se dio cuenta de que seguía siendo un animalucho feo.

Tras el otoño, llegó el frío invierno y el patito pasó muchas calamidades. Un día de mucho frío se metió en el estanque y se quedó helado. Gracias a que pasó por allí un campesino, rompió el frío hielo y se lo llevó a su casa el patito siguió vivo. Estando allí vio que se le acercaban unos niños y creyó que iban a hacerle daño por ser un pato tan feo, así que se asustó y causó un revuelo terrible hasta que logró escaparse de allí.

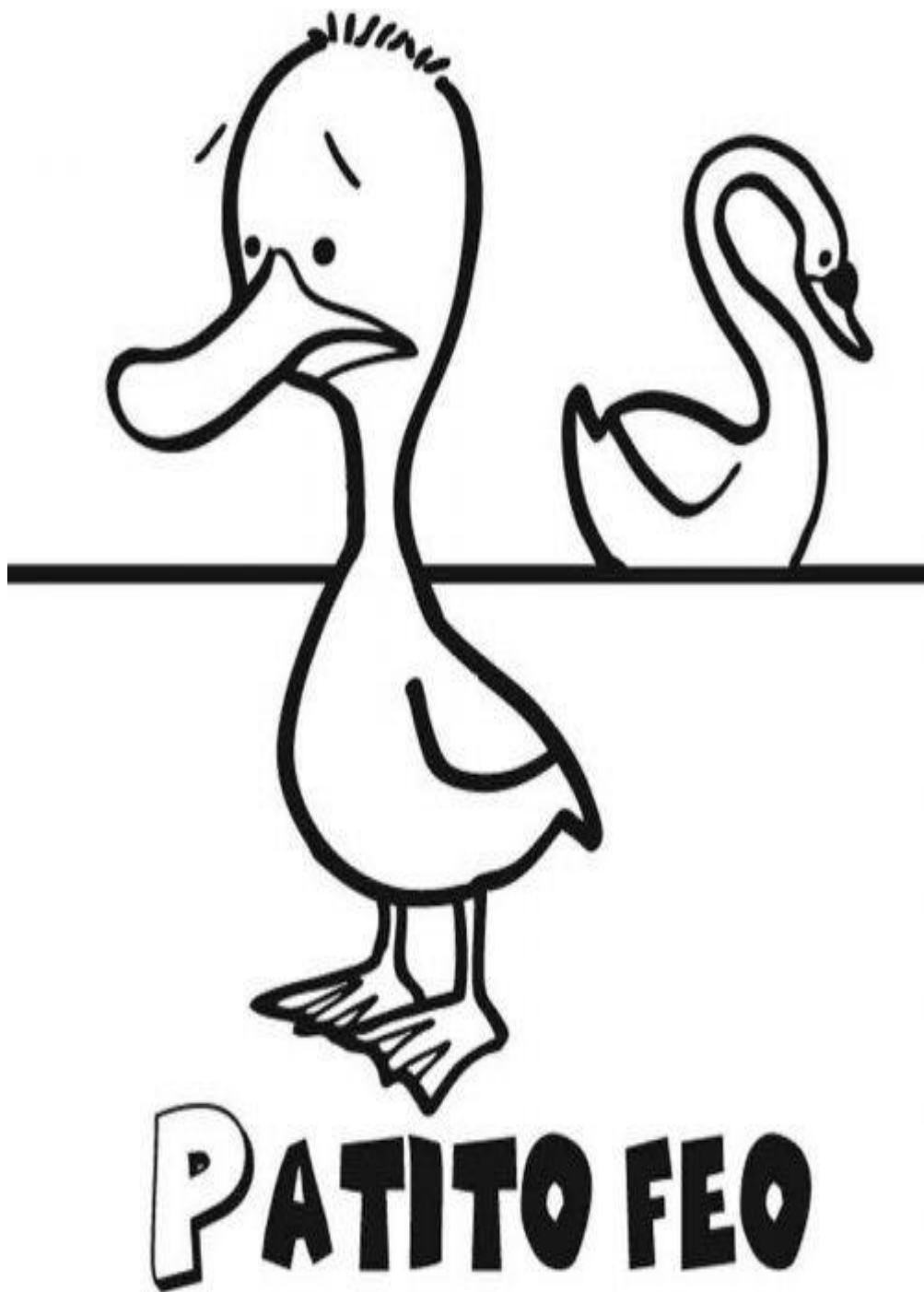
El patito feo el resto del invierno fue duro para el pobre patito. Sólo, muerto de frío y a medio muerto de hambre también. Pero a pesar de todo logró sobrevivir y por fin llegó la primavera.

Una tarde en la que el sol empezaba a calentar decidió acudir al parque para contemplar las flores, que comenzaban a llenarlo todo. Allí vio en el estanque dos de aquellos pájaros grandes y blancos y majestuosos que había visto una vez hace tiempo. Volvió a quedarse hechizado mirándolos, pero esta vez tuvo el valor de acercarse a ellos.

Voló hasta donde estaban y entonces, algo llamó su atención en su reflejo. ¿Dónde estaba la imagen del pato grande y feo que era? ¡En su lugar había un cisne! Entonces eso quería decir que... ¡se había convertido en cisne! O mejor dicho, siempre lo había sido.

Desde aquel día el patito tuvo toda la felicidad que hasta entonces la vida le había negado y aunque escuchó muchos elogios alabando su belleza, él nunca acabó de acostumbrarse.

Anexo 8: Ficha del patito feo para colorear



Anexo 9: Cuento de Juan sin miedo

Érase una vez un hombre que tenía dos hijos totalmente distintos. Pedro, el mayor, era un chico listo y responsable, pero muy miedoso. En cambio su hermano pequeño, Juan, jamás tenía miedo a nada, así que en la comarca todos le llamaba Juan sin miedo.

A Juan no le daban miedo las tormentas, ni los ruidos extraños, ni escuchar cuentos de monstruos en la cama. El miedo no existía para él. A medida que iba creciendo, cada vez tenía más curiosidad sobre qué era sentir miedo porque él nunca había tenido esa sensación.

Un día le dijo a su familia que se iba una temporada para ver si conseguía descubrir lo que era el miedo. Sus padres intentaron impedirselo, pero fue imposible. Juan era muy cabezota y estaba decidido a lanzarse a la aventura.

Metió algunos alimentos y algo de ropa en una mochila y echó a andar. Durante días recorrió diferentes lugares, comió lo que pudo y durmió a la intemperie, pero no hubo nada que le produjera miedo.

Una mañana llegó a la capital del reino y vagó por sus calles hasta llegar a la plaza principal, donde colgaba un enorme cartel firmado por el rey que decía:

“Se hace saber que al valiente caballero que sea capaz de pasar tres días y tres noches en el castillo encantado, se le concederá la mano de mi hija, la princesa Esmeralda”

Juan sin miedo pensó que era una oportunidad ideal para él. Sin pensárselo dos veces, se fue al palacio real y pidió ser recibido por el mismísimo rey en persona. Cuando estuvo frente a él, le dijo:

- Señor, si a usted le parece bien, yo estoy decidido a pasar tres días en ese castillo. No le tengo miedo a nada.
- Sin duda eres valiente, jovenzuelo. Pero te advierto que muchos lo han intentado y hasta ahora, ninguno lo ha conseguido – exclamó el monarca.
- ¡Yo pasaré la prueba! – dijo Juan sin miedo sonriendo.

Juan sin miedo, escoltado por los soldados del rey, se dirigió al tenebroso castillo que estaba en lo alto de una montaña escarpada. Hacía años que nadie lo habitaba y su aspecto era realmente lúgubre.

Cuando entró, todo estaba sucio y oscuro. Pasó a una de las habitaciones y con unos tablones que había por allí, encendió una hoguera para calentarse. Enseguida, se quedó dormido.

Al cabo de un rato, le despertó el sonido de unas cadenas ¡En el castillo había un fantasma!

– ¡Buhhhh, Buhhhh! – Escuchó Juan sobre su cabeza – ¡Buhhhh!

– ¿Cómo te atreves a despertarme?- gritó Juan enfrentándose a él. Cogió unas tijeras y comenzó a rasgar la sábana del espectro, que huyó por el interior de la chimenea hasta desaparecer en la oscuridad de la noche.

Al día siguiente, el rey se pasó por el castillo para comprobar que Juan sin miedo estaba bien. Para su sorpresa, había superado la primera noche encerrado y estaba decidido a quedarse y afrontar el segundo día. Tras unas horas recorriendo el castillo, llegó la oscuridad y por fin, la hora de dormir. Como el día anterior, Juan sin miedo encendió una hoguera para estar calentito y en unos segundos comenzó a roncar.

De repente, un extraño silbido como de lechuza le despertó. Abrió los ojos y vio una bruja vieja y fea que daba vueltas y vueltas a toda velocidad subida a una escoba. Lejos de acobardarse, Juan sin miedo se enfrentó a ella.

– ¿Qué pretendes, bruja? ¿Acaso quieres echarme de aquí? ¡Pues no lo conseguirás! – bramó. Dio un salto, agarró el palo de la escoba y empezó a sacudirlo con tanta fuerza que la bruja salió disparada por la ventana.

Cuando amaneció, el rey pasó por allí de nuevo para comprobar que todo estaba en orden. Se encontró a Juan sin miedo tomado un cuenco de leche y un pedazo de pan duro relajadamente frente a la ventana.

– Eres un joven valiente y decidido. Hoy será la tercera noche. Ya veremos si eres capaz de aguantarla.

– Descuide, majestad ¡Ya sabe usted que yo no le temo a nada!

Tras otro día en el castillo bastante aburrido para Juan sin miedo, llegó la noche. Hizo como de costumbre una hoguera para calentarse y se tumbó a descansar. No había pasado demasiado tiempo cuando una ráfaga de aire caliente le despertó. Abrió los ojos y frente a él vio un temible dragón que lanzaba llamaradas por su enorme boca. Juan sin miedo se levantó y le lanzó una silla a la cabeza. El dragón aulló de forma lastimera y salió corriendo por donde había venido.

– ¡Qué pesadas estas criaturas de la noche! – Pensó Juan sin miedo- No me dejan dormir en paz, con lo cansado que estoy.

Pasados los tres días con sus tres noches, el rey fue a comprobar que Juan seguía sano y salvo en el castillo. Cuando le vio tan tranquilo y sin un solo rasguño, le invitó a su palacio y le presentó a su preciosa hija. Esmeralda, cuando le vio, alabó su valentía y

aceptó casarse con él. Juan se sintió feliz, aunque en el fondo, estaba un poco decepcionado.

– Majestad, le agradezco la oportunidad que me ha dado y sé que seré muy feliz con su hija, pero no he conseguido sentir ni pizca de miedo.

Una semana después, Juan y Esmeralda se casaron. La princesa sabía que su marido seguía con el anhelo de llegar a sentir miedo, así que una mañana, mientras dormía, derramó una jarra de agua helada sobre su cabeza. Juan pegó un alarido y se llevó un enorme susto.

– ¡Por fin conoces el miedo, querido! – dijo ella riendo a carcajadas.

– Si – dijo todavía temblando el pobre Juan- ¡Me he asustado de verdad! ¡Al fin he sentido el miedo! ¡Ja ja ja! Pero no digas nada a nadie.... ¡Será nuestro secreto!

La princesa Esmeralda jamás lo contó, así que el valeroso muchacho siguió siendo conocido en todo el reino como Juan sin miedo.

Anexo 10: Disfraces de esqueletos y fantasmas.

Esqueletos



Fantasmas



Anexo 11: Cuento *La princesa que siempre estaba enfadada*.

Se llamaba Isabel y todos decían que tenía nombre de reina. Y aquello no era tan raro, porque Isabel algún día sería reina, que para eso era una princesa y vivía en un palacio y tenía sirvientes a los que daba órdenes sin parar, vestidos con piedras preciosas de los que se cansaba enseguida y todas esas cosas lujosas que tienen las princesas de cuentos. Isabel también tenía un dragón tan torpe, que siempre tenía que castigarle en un rincón y un padre al que le gustaba llevarle la contraria.

Pero Isabel, con su nombre de reina y todos sus lujos, no sonreía mucho ni se sentía muy feliz. Se pasaba el día enfadada porque no tenía amigos, pero no tenía amigos porque se pasaba todo el día enfadada. Así que un día, decidió llamar a su hada para que le cumpliera su deseo...

- ¡Ya era hora de que aparecieras! Venga... rápido... ¡Cumple mis deseos: quiero tener amigos!

El hada, a la que no le gustaba nada que le hablaran de malos modos, exclamó con su voz de pito:

- Un poco de amabilidad, señorita. Con esos modales nunca tendrás un amigo. A los amigos se les habla con cariño, se les pide las cosas por favor. ¡Me marchó! Ya veo que no me necesitas...

Y el hada desapareció. Isabel se enfadó, gritó, lloró de rabia y finalmente, muy bajito, pidió por favor, por favor, por favor, que el hada volviera. Y como lo había pedido por favor, el hada regresó.

- Antes de conocer mundo y de tener amigos, debes aprender a sonreír. ¡No se puede estar enfadada todo el día, querida princesa!

Y al decirlo, tocó a la princesa con su varita mágica. Un segundo después, Isabel estaba rodeada de barro junto a una casa que olía peor que la torre en la que tenía encerrado a su dragón.

- ¿Por qué me habrá traído esta hada aquí? ¡Qué asco! Si aquí solo hay animales. Así cómo voy a tener amigos, ¡cómo no voy a enfadarme todo el rato!

Isabel continuó caminando muy enfadada entre todas aquellas vacas que mugían y aquellas gallinas que la seguían a todas partes. Hasta que se encontró a un niño roncando en una silla junto a un perro pastor. Pero además de roncar, aquel niño tenía la sonrisa más grande y más bonita que había visto nunca.

Isabel esperó a que el muchacho se despertara. Quizá, pensó, él puede ser mi amigo. Pero la paciencia de Isabel era tan pequeña como su sonrisa, así que no habían pasado ni dos minutos cuando empezó a molestarle el ronquido del niño, la sonrisa enorme en la boca y sobre todo... ¡Que no se despertara para ella!

- Pero bueeeeeeeno... ¡ya está bien! ¡Deja de roncar! - dijo Isabel mientras le zarandeaba muy enfadada.

El niño se despertó un poco despistado, pero sin dejar de sonreír.

- ¡Qué sorpresa más agradable! ¡Una niña con la que jugar! Aunque una niña un poco enfadada...

- ¡Yo no estoy enfadada! - exclamó muy enfadada Isabel.

El niño no pareció inmutarse con los gritos de Isabel, al contrario, estaba muy contento de tener compañía aunque fuera la compañía de aquella princesa enfadada y era tan amable y tan sonriente que a Isabel se le quitó el enfado en un periquete. El niño, que sonreía siempre, le contó que se llamaba Miguel y que vivía solo en aquella granja, pero que no se sentía solo porque todos aquellos animales eran sus amigos. Isabel, a su vez, le contó que en su palacio tenía caballos con alas y hasta un dragón pero que no tenía ni un solo amigo.

- A lo mejor no tienes amigos porque te pasas el día enfadada...

- ¡Yo no me paso el día enfadada! - exclamó muy enfadada Isabel y se marchó a un rincón de la granja con cara de pasa arrugada.

Miguel siguió jugando con los animales sin parar de sonreír. Parecía tan feliz y su sonrisa era tan bonita, que a Isabel se le pasó el enfado. ¿Cómo conseguiría Miguel no estar nunca enfadado?

- Es fácil. Cuando me levanto por la mañana lo primero que hago es sonreírle al espejo. Y con esa sonrisa me voy a todas partes. Sonrío a los perros, a mi vaca, a las gallinas... ¡Sonrío hasta a las princesas enfadadas como tú! Y de tanto sonreír, la alegría se me mete dentro y todo me parece mucho mejor y ya no encuentro motivos para enfadarme. Prueba a hacerlo.

Isabel pensó que aquel plan era de lo más absurdo. Pero como no tenía nada que perder comenzó a sonreír. Estaba tan poco acostumbrada que al principio hasta los músculos de la cara le dolían. Pero después de un rato jugando con los animales y sin parar de sonreír, Isabel se dio cuenta de que ya no le dolía la cara al hacerlo y que además ya no tenía ganas de enfadarse. Isabel y Miguel se pasaron toda la tarde jugando

con los animales y sin parar de sonreír. Cuando comenzaba a anochecer, de repente, apareció el hada.

- Muy bien Isabel, ¡Has conseguido olvidar tu enfado y sonreír! Y tus deseos se han cumplido. Tienes un amigo y tendrás muchos más ahora que has dejado de estar enfadada.

Y así fue como Isabel empezó a tener amigos y dejó de ser para siempre la princesa enfadada.

Anexo 12: Caretas del enfado.



ColoreaMania.com





Anexo 13: Cuento *La tortuga*

Antiguamente había una hermosa y joven tortuga, tenía 6 años y acababa de empezar el colegio. Su nombre era Tila. A ella no le gustaba mucho ir al Cole, prefería estar en casa con su hermano menor y con su madre. No le gustaba aprender cosas en el colegio, ella quería correr, jugar... era demasiado difícil y pesado hacer fichas y copiar de la pizarra, o participar en algunas de las actividades.

No le gustaba escuchar al profesor, era más divertido hacer ruidos de motores de coches que algunas de las cosas que el profesor contaba, y nunca recordaba que no los tenía que hacer. A ella lo que le gustaba era ir enredando con los demás niños, meterse con ellos, gastarles bromas. Así que el colegio para ella era un poco duro.

Cada día en el camino hacia el colegio se decía a si misma que lo haría lo mejor posible para no meterse con ellos. Pero a pesar de esto era fácil que algo o alguien la descontrolara, y al final siempre acababa enfadada, o se peleaba, o le castigaban. “Siempre metida en líos” pensaba “como siga así voy a odiar al colegio y a todos.” Y Tila lo pasaba muy pero que muy mal.

Un día de los que peor se sentía, encontró a la más grande y vieja Tortuga que ella hubiera podido imaginar. Era un vieja Tortuga que tenía más de trescientos años y era tan grande como una montaña. Tila le hablaba con una vocecita tímida porque estaba algo asustada de la enorme tortuga. Pero la vieja tortuga era tan amable como grande y estaba muy dispuesta a ayudarla: “¡Oye! ¡Aquí!” dijo con su potente voz, “Te contaré un secreto. ¿Tú no te das cuenta que la solución a tus problemas la llevas encima de ti?”. Tila no sabía de lo que estaba hablando. “¡Tu caparazón!” le gritaba “¿para qué tienes tu concha? Tú te puedes esconder en tu concha siempre que tengas sentimientos de rabia, de ira, siempre que tengas ganas de romper, de gritar, de pegar...

Cuando estés en tu concha puedes descansar un momento, hasta que ya no te sientas tan enfadada. Así la próxima vez que te enfades ¡Métete en tu concha! A la Pequeña Tortuga le gustó la idea, y estaba muy contenta de intentar este nuevo secreto de la escuela. Al día siguiente ya lo puso en práctica. De repente un niño que estaba cerca de ella accidentalmente le dio un golpe en la espalda. Empezó a sentirse enfadada y estuvo a punto de perder sus nervios y devolverle el golpe, cuando, de pronto recordó lo que la vieja tortuga le había dicho. Se sujetó los brazos, piernas y cabeza, tan rápido como un rayo, y se mantuvo quieta hasta que se le pasó el enfado. Le gustó mucho lo bien que estaba en su concha, donde nadie le podía molestar. Cuando salió, se sorprendió de encontrarse a su profesor sonriéndole, contento y orgulloso de ella.

Continuó usando su secreto el resto del año. Lo utilizaba siempre que alguien o algo le molestaban, y también cuando ella quería pegar o discutir con alguien. Cuando logró actuar de esta forma tan diferente, se sintió muy contenta en clase, todo el mundo le admiraba y querían saber cuál era su mágico secreto.