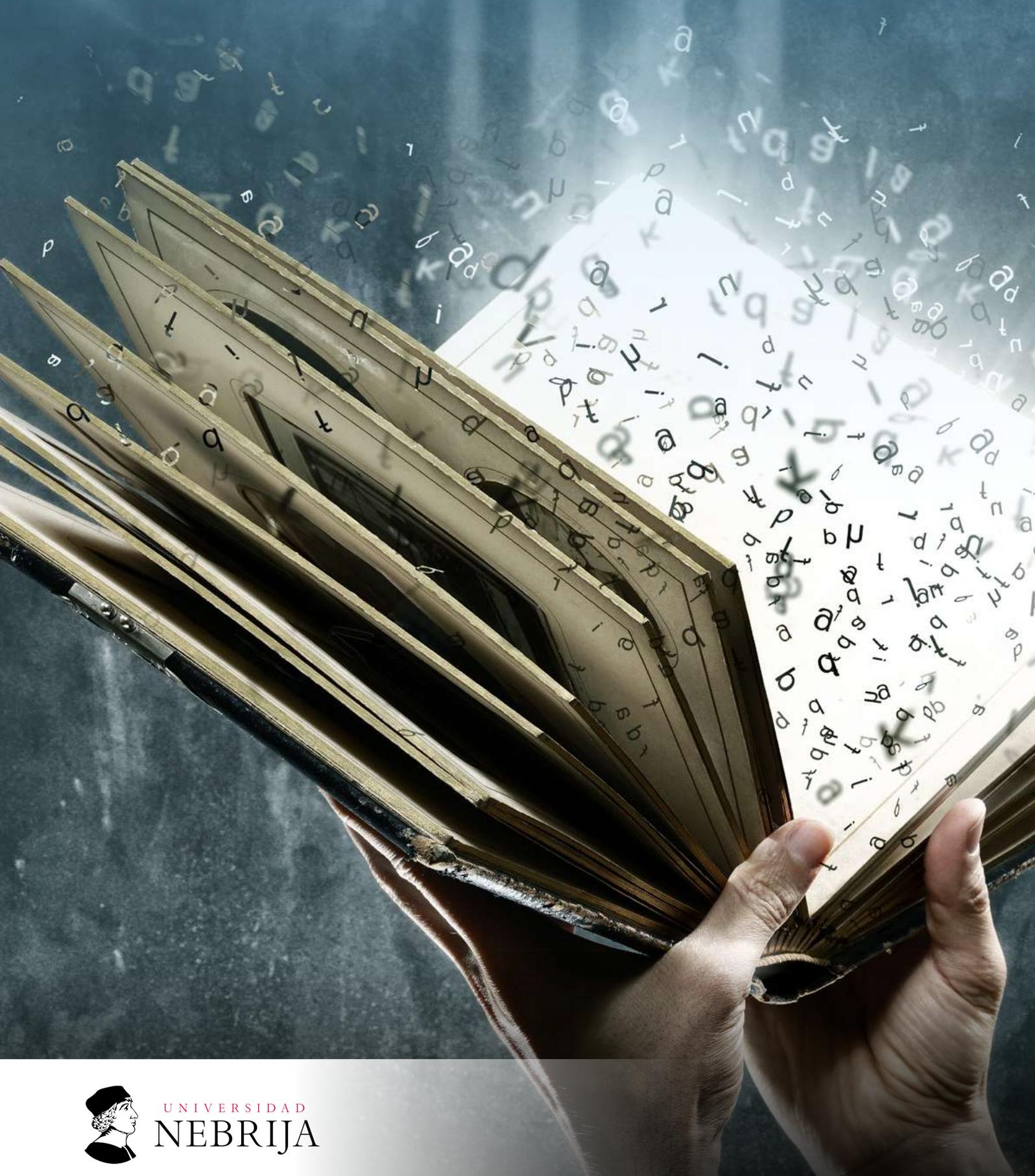


# TransferLAELE



UNIVERSIDAD  
NEBRIJA

Las aplicaciones didácticas en las que el Grupo de investigación LAELE viene trabajando como resultado de los proyectos de I+D que desarrolla, se recogen en la publicación TransferLAELE (ISSN 2792-3401), un recurso a disposición de los profesores de español como nueva lengua donde encontrarán propuestas didácticas innovadoras dirigidas a distintos grupos de alumnos y niveles de aprendizaje lingüístico.

El diseño, pilotaje en muchos casos y publicación de estas propuestas didácticas han sido posibles gracias a la financiación del Proyecto EMILIA [Ref.:058583184-83184-45-517], del proyecto INMIGRA3-CM [Ref.: H2019/HUM-5772, financiado por la Consejería de Educación e Investigación de la Comunidad de Madrid y por el Fondo Social Europeo] y de la Cátedra Global Nebrija-Santander de Español como lengua de migrantes y refugiados.

## TransferLAELE

ISSN 2792-3401

UNIVERSIDAD NEBRIJA

### Comité científico

Dra. Susana Martín Leralta  
Dra. María Cecilia Ainciburu  
Dra. Juana Muñoz Licerias  
Dr. Kris Buyse  
Dra. Anna Doquin de Saint Preux  
Dra. Mercedes Pérez Serrano  
Dra. Ocarina Masid Blanco  
Dra. Margarita Planelles Almeida  
Dra. Irini Mavrou  
Dra. Cristina Herrero Fernández  
Dra. Clara Ureña Tormo

### Comité editorial

Prof. María Eugenia Flores  
Prof. Teresa Simón Cabodevilla  
Prof. Luca Bazzi Otero  
Dra. Marta Gallego García  
Dra. Marta García Balsas

Editado en Madrid por la  
Universidad Nebrija

País de publicación  
España

# Contenidos

Propuesta didáctica para trabajar la educación emocional con estudiantes de nacionalidad marroquí. Explotación didáctica del cuento *Cereza Guinda* del autor Benjamin Lacombe

Autor: Laura Jiménez Romera

---



## ÍNDICE

<b>ÍNDICE DE FIGURAS Y TABLAS</b>	<b>6</b>
<b>ABREVIATURAS UTILIZADAS</b>	<b>7</b>
<b>RESUMEN/ABSTRACT</b>	<b>8</b>
<b>1. INTRODUCCIÓN</b>	<b>10</b>
<b>2. MARCO TEÓRICO</b>	<b>13</b>
<b>2.1. LAS EMOCIONES</b>	<b>13</b>
2.1.1. Concepto, funciones y tipología	13
2.1.2. Anatomía de las emociones	19
2.1.3. El estudio científico de las emociones a lo largo de la Historia	22
<b>2.2. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL</b>	<b>24</b>
2.2.1. Orígenes del concepto	24
2.2.2. Teorías y modelos de la Inteligencia Emocional	25
<b>2.3. LA COMPETENCIA EMOCIONAL EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL</b>	<b>34</b>
2.3.1. Origen de las competencias	34
2.3.2. Competencia e inteligencia emocional	35
2.3.3. Competencia y educación emocional	36
<b>2.4. LA EDUCACIÓN EMOCIONAL Y EL APRENDIZAJE DE ELE</b>	<b>41</b>
2.4.1. Influencia de la inteligencia emocional en el aprendizaje y el rendimiento escolar	41
2.4.2. Influencia de la educación emocional en el aprendizaje de una lengua	46
2.4.3. Antecedentes: Propuestas didácticas dirigidas al desarrollo emocional en alumnos de ELE	49
<b>2.5. LA EDUCACIÓN EMOCIONAL CON NIÑOS MIGRANTES</b>	<b>52</b>
2.5.1. La educación emocional con alumnado migrante	52
2.5.2. Influencia de la educación emocional en los estudiantes marroquíes	54
<b>2.6. LA EDUCACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE LA LITERATURA EN ELE</b>	<b>57</b>
2.6.1. El uso de la Literatura infantil y juvenil en la enseñanza de ELE	57
2.6.2. Posibilidades didácticas de los cuentos	58
2.6.3. La educación emocional a través de los cuentos	62
<b>2.7. LA ESCRITURA CREATIVA EN LA ENSEÑANZA DE ELE</b>	<b>64</b>
2.7.1. Beneficios de la escritura creativa en la enseñanza de ELE	64
2.7.2. La escritura creativa como canal para el desarrollo emocional	65

<b>3. PROPUESTA DIDÁCTICA</b>	<b>68</b>
3.1. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO DE INTERVENCIÓN	69
3.2. CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO META	71
3.3. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA	72
3.4. CONTENIDOS	73
3.5. TEMPORALIZACIÓN	74
3.6. DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA	77
3.7. EVALUACIÓN	109
3.8. MANUAL DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA	111
<b>4. CONCLUSIONES</b>	<b>170</b>
<b>5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>174</b>

## **ÍNDICE DE FIGURAS Y TABLAS**

---

### **Índice de figuras**

---

<b>Figura 1. Teoría del cerebro triúnico</b>	<b>20</b>
<b>Figura 2. El proceso emocional basado en Palmeto y Mestre</b>	<b>21</b>
<b>Figura 3. Modelo de Salovey y Mayer</b>	<b>28</b>
<b>Figura 4. Modelo de Inteligencia Emocional de Goleman</b>	<b>31</b>
<b>Figura 5. Competencias emocionales de Rafael Bisquerra</b>	<b>37</b>
<b>Figura 6. Modelo de autoestima y bienestar psicológico de Riso</b>	<b>43</b>
<b>Figura 7. Pilares de la educación: Informe Delors</b>	<b>52</b>

### **Índice de tablas**

---

<b>Tabla 1. Aspectos diferenciales de los conceptos relacionados con el afecto</b>	<b>14</b>
<b>Tabla 2. Tipos de emociones según el modelo de las emociones básicas</b>	<b>16</b>
<b>Tabla 3. Antecedentes de la Inteligencia Emocional</b>	<b>24</b>
<b>Tabla 4. Enseñanza tradicional frente al nuevo enfoque</b>	<b>61</b>

## **ABREVIATURAS UTILIZADAS**

---

**CI:** Coeficiente Intelectual

**ELE:** Español como Lengua Extranjera

**IE:** Inteligencia Emocional

**LIJ:** Literatura Infantil y Juvenil

**MCER:** Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas

**PCIC:** Plan Curricular del Instituto Cervantes

**RAE:** Real Academia Española

**TFM:** Trabajo Final de Máster

## RESUMEN

---

La educación en inteligencia emocional desde la infancia favorece el desarrollo íntegro del niño en sus relaciones sociales y en su propio autoconocimiento personal. A través de la educación emocional en el aula de ELE, propiciamos un ambiente relajado que desinhibe a los estudiantes y les motiva a interactuar libremente sin miedo a la expresión de la lengua meta en público.

El presente trabajo de fin de Máster desarrolla una propuesta didáctica elaborada para un grupo de 16 estudiantes marroquíes con edades comprendidas entre los 10-11 años y con un nivel B1 de español según el MCER. El objetivo principal de la propuesta se centra en el aprendizaje del español a través del trabajo de la conciencia emocional. Dicha conciencia emocional contempla la autorregulación de las emociones y el fomento de la empatía, las habilidades sociales, la autoestima y el autoconocimiento a través del trabajo reflexivo de algunas emociones básicas como la tristeza, el miedo y la vergüenza.

La propuesta didáctica "*Cereza Guinda y sus 7 retos de escritura creativa terapéutica*" muestra la explotación didáctica del cuento *Cereza Guinda* del autor *Benjamin Lacombe (2012)*, a través de la cual se trabajarán contenidos lingüísticos específicos y se desarrollarán las diferentes destrezas de la lengua. A lo largo de las siete sesiones de la propuesta didáctica, la historia de Cereza avanza gradualmente a la vez que se incide en el conocimiento consciente de las emociones que nuestros estudiantes experimentan a menudo en la escuela y que no saben gestionar.

**Palabras clave:** educación emocional, autoconocimiento, niños, marroquíes, escritura creativa.

**ABSTRACT**

The promotion of education in emotional intelligence from childhood is essential to promote the integral development of the child in their social relationships and in their own personal self-knowledge. Through emotional education in ELE classroom, we promote a relaxed environment that disinhibits students and motivates them to interact freely without fear of expressing the language in public.

This Master's thesis presents a didactic proposal prepared for a group of 16 Moroccan students aged between 10-11 years old, with a B1 level of Spanish. The main objective of the proposal focuses on learning Spanish through the work of emotional awareness. This emotional awareness contemplates the self-regulation of emotions and the promotion of empathy, social skills, self-esteem and self-knowledge through the reflective work of some basic emotions such as sadness, fear and shame.

The didactic proposal shows a didactic unit called "Cereza Guinda and her 7 challenges of therapeutic creative writing" for which a didactic exploitation of the story *Cereza Guinda* by the author Benjamin Lacombe (2012) has been designed, through which linguistic content will be worked on and different skills will be developed. Throughout the seven sessions of the didactic unit, Cereza's story progresses gradually, at the same time awakening conscious awareness of the emotions that our students often experience at school and that they don't know how to manage.

**Keywords:** emotional education, self-knowledge, children, Moroccans, creative writing.

## 1. INTRODUCCIÓN

---

Este trabajo presenta una propuesta didáctica que toma como hilo conductor la educación emocional en un aula de ELE. El grupo meta lo conforman 16 estudiantes de 10-11 años de edad con un nivel B1 de español según EL MCER y cuya lengua materna es el árabe y el francés. Debido al contexto de los estudiantes y a sus características sociales e individuales, el aprendizaje personal y de control de las propias emociones resulta muy enriquecedor para los aprendientes que muestran inhibiciones y temores por expresar sus sentimientos limitando, entre otros aspectos, su capacidad comunicativa en español.

La adaptación del cuento “*Cereza Guinda*” de Benjamin Lacombe (2012) se presenta como input principal de la propuesta didáctica. Su protagonista, Cereza, nos cuenta sus experiencias a lo largo de siete capítulos a los que acompañan siete retos de escritura creativa terapéutica enfocados en el trabajo de la educación emocional.

La historia de Cereza brinda un escenario excelente para trabajar las habilidades sociales, la empatía, la autoestima y el autoconocimiento a través del reconocimiento y el trabajo de emociones como el miedo, la tristeza y la vergüenza. Gran parte de las situaciones problemáticas que vive la protagonista surgen en su entorno escolar, lugar donde nuestro grupo meta se muestra más frágil y vulnerable. Por este motivo, los estudiantes se sentirán más conectados y representados con las circunstancias que experimenta la protagonista, logrando un especial interés hacia el trabajo realizado en el aula. Este trabajo de aula se centra en la enseñanza del español a través de la expresión oral y la escritura creativa como principales herramientas didácticas para compartir vivencias y expresar sentimientos.

La relevancia del trabajo de la educación emocional en el aula de ELE radica en el surgimiento del interés pedagógico de las emociones en los últimos años. Cada vez se hace más notable la importancia del papel del profesor como gestor de las emociones dentro del aula, así lo menciona el Instituto Cervantes en el documento *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras*. Por lo tanto, es responsabilidad del docente de ELE desarrollar la competencia de *gestionar sentimientos y emociones en el desempeño de su trabajo* lo que se traduce en el desarrollo de la inteligencia emocional del estudiante.

Según Extremera y Fernández (2004), los beneficios que el trabajo de la inteligencia emocional aporta al alumnado son numerosos: mejora la confianza en sí mismos y la autoestima, favorece las relaciones interpersonales y fomenta la motivación por aprender. Un excelente recurso para trabajar la inteligencia emocional es el cuento pues se trata de un recurso fantástico para generar emociones a través de las cuales los alumnos expresen, reflexionen y compartan experiencias personales. “Los cuentos son grandes transmisores de valores, no solo sirven para entretenerse y expresarse sino que transmiten valores que se encuentran relacionados con las emociones y el bienestar favoreciendo el aprendizaje emocional” (Fernández, 2004, p. 18). Sin embargo, autoras como Palmero y Abascal (2005) afirman que existe una escasez de recursos didácticos y manuales de ELE que cuenten con propuestas didácticas o recursos con los que trabajar la educación emocional y así facilitar el desarrollo de la práctica docente.

A falta de referentes para el docente de ELE, se corre un riesgo elevado de desatender la afectividad del alumnado y no prestar la atención que merece al autoconcepto del alumno o a su grado de motivación. A consecuencia de esto, podrán crearse en el aula situaciones de estrés y falta de autoestima en el alumnado a la hora de enfrentarse a actividades o situaciones comunicativas. (Palmero y Abascal, 2005, p. 546).

A partir de esta problemática surge el **objetivo general** de este trabajo:

- Diseñar una propuesta didáctica para trabajar la educación emocional a través de la explotación didáctica de un cuento con alumnos de ELE de nacionalidad marroquí con un nivel B1 de dominio lingüístico español.

Este objetivo general se concreta con los siguientes **objetivos específicos**:

1. Definir qué aspectos conforman la competencia emocional.
2. Describir la relevancia de la educación emocional en aprendientes de ELE.
3. Revisar las propuestas didácticas existentes dirigidas al desarrollo de la competencia emocional de aprendientes de ELE.
4. Señalar las posibles dificultades en el desarrollo de la competencia emocional de los aprendientes marroquíes de ELE.
5. Elaborar una explotación didáctica a partir de la adaptación del cuento “*Cereza Guinda*” que trabaje la educación emocional en niños marroquíes a través de la escritura creativa.

La presente propuesta didáctica se estructura de acuerdo a sus objetivos formulados comenzando con un marco teórico en el cual se realiza una exposición argumentada de los aspectos más relevantes en relación a las características de la competencia e inteligencia emocional en la enseñanza en general y en la de ELE en particular. Además, se revisan las propuestas didácticas existentes dirigidas a la competencia emocional en la enseñanza de ELE en los últimos años. Así mismo, se señalan las dificultades específicas en el ámbito de la inteligencia emocional de los aprendientes de español marroquíes.

El marco teórico concluirá con un análisis del uso de la Literatura infantil y juvenil y de la escritura creativa en la enseñanza del español aportando los beneficios de sus usos en el desarrollo de la competencia emocional. Tras la exposición del marco teórico, se presenta la propuesta didáctica y la descripción detallada tanto del grupo meta como del contexto de intervención. La propuesta consta de siete sesiones en las que se detallarán aspectos metodológicos, recursos y materiales utilizados.

Con este trabajo se pretende profundizar en los beneficios de la educación emocional para la autoestima y la calidad de las relaciones interpersonales de alumnos inmigrantes marroquíes que puedan pertenecer a grupos socialmente más desfavorecidos mostrando, a su vez, que esta educación repercute positivamente en el rendimiento académico y en el aprendizaje del español como lengua extranjera. La propuesta didáctica que se presenta muestra una alternativa del tratamiento emocional en el aula de ELE que toma como principal recurso, e input primordial, el cuento “*Cereza Guinda*” citado anteriormente. A través de este cuento, se incitará al alumnado a la reflexión y profundización sobre las distintas emociones que aparecen en la historia de la protagonista y sobre sus propias experiencias personales.

## **2. MARCO TEÓRICO**

---

### **2.1. LAS EMOCIONES**

Bisquerra (2011) afirma que conocer e identificar nuestros sentimientos y los de los demás y comprender y regular las emociones, contribuye positivamente a las relaciones sociales en el entorno en el que vivimos. La educación emocional favorece al desarrollo de las habilidades cognitivas, el procesamiento de información, la memoria, la atención y la resolución de problemas, entre otras habilidades. Asimismo, el desarrollo de la personalidad de los niños viene dado por la educación de la afectividad y las emociones. A continuación se describen los aspectos más relevantes sobre el concepto, las funciones y los procesos implicados.

#### **2.1.1. Concepto, funciones y tipología**

Bisquerra (2009, p. 20) define la emoción como: “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción. [...] Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno”. Es decir, podríamos afirmar, basándonos en esta definición, que las emociones son las expresiones exteriores de los sentimientos acumulados.

Por otro lado, Palmero y Mestre (2004) afirman que la emoción es una respuesta elicitada por un estímulo o situación temporalmente próximo y conocido. Puede tener connotaciones positivas o negativas pero siempre se encuentra vinculada a la adaptación ante situaciones que suponen una importante amenaza para el equilibrio del organismo. Además, esa respuesta se manifiesta interna y/o externamente, hecho que denota la necesidad de ajustar el organismo a las exigencias del estímulo o situación que provocó la emoción. Es común confundir afecto, emoción, sentimiento y humor.

En la tabla 1 se aclaran las diferencias entre estos cuatro elementos según Palmero y Fernández-Abascal (1998).

**Tabla 1: Aspectos diferenciales de los conceptos relacionados con el afecto**

<b>DIFERENCIACIÓN CONCEPTUAL DE AFECTO, HUMOR, EMOCIÓN Y SENTIMIENTO (PALMERO Y FERNÁNDEZ-ABASCAL, 1998)</b>	
<b>AFECTO</b>	Tiene un uso más general que incluiría al resto. Son las reacciones afectivas de bajo nivel, tanto si son positivas como negativas, se producen directamente como respuesta a un estímulo, e implican experiencias fisiológicas y fenomenológicas con posibles funciones informacionales.
<b>HUMOR</b>	El humor puede ser considerado como un estado afectivo de baja intensidad y de bastante duración, que no posee un antecedente concreto e inmediato y, por tanto, de bajo contenido cognitivo.
<b>EMOCIÓN</b>	Las emociones son eventos más intensos, más breves y generalmente se encuentran asociados a eventos concretos e inmediatos, por lo que sí tienen un considerable contenido cognitivo.
<b>SENTIMIENTO</b>	Es la experiencia subjetiva de la emoción, se refiere a la evaluación, momento a momento, que un sujeto realiza cada vez que enfrenta a un evento.

Las emociones juegan un papel relevante en las distintas formas de adaptación a las que tendemos por naturaleza. A pesar de que venimos de una larga tradición filosófica occidental que ha considerado a las emociones como perturbadoras e irracionales (Salovey y Mayer, 1990), y que incluso se llegó a sugerir que las emociones tuvieron una función definida e importante en el pasado, pero que ahora ya no cumplen ninguna (Buss, Haselton, Shackelford, Bleske y Wakefield, 1998); lo cierto es que, como indican Keltner y Gross (1999), parece un hecho aceptado que las emociones tienen funciones en la actualidad porque las tuvieron en el pasado, y ese hecho ha permitido la consolidación de las mismas en el bagaje genético de las especies.

Siguiendo a Chóliz (2005), las **funciones elementales** de las emociones son:

- **Funciones adaptativas:** Se considera que las emociones juegan un papel fundamental en la preparación del organismo para que ejecute eficazmente una conducta exigida en determinada condición ambiental. Se trata de una adaptación del organismo al medio como ya expuso Darwin en 1872 en *La expresión de las emociones en hombres y animales*.
- **Funciones sociales:** La expresión de las emociones permite a los demás predecir el comportamiento asociado, da información valiosa que permite facilitar la interacción social, controlar la conducta de los demás, permitir la comunicación de los estados afectivos o promover la conducta pro-social.
- **Funciones motivacionales:** Existe una íntima relación entre emoción y motivación. Una conducta aparece en mayor o menor medida (motivación) dependiendo de la intensidad de la emoción que la provoca. Se motiva a la aparición de la conducta dependiendo de las características de la emoción.

Gran variedad de autores han intentado dictaminar una **tipología** de las emociones, sin embargo no se ha llegado a conseguir a causa de la complejidad de cada una de ellas y de la amplia diversidad de opiniones sobre las mismas. La clasificación más conocida las agrupa en primarias y secundarias.

Las emociones primarias o básicas, como la alegría, el miedo, la ira, el asco, la tristeza y la sorpresa, cumplen un importante papel adaptativo (*p.ej., el miedo nos permite enfrentarnos a los peligros, el asco nos advierte y protege de ingerir sustancias tóxicas*). Por otro lado, las emociones secundarias o sociales, como la vergüenza, los celos, la envidia, o el orgullo, se conforman a partir de las interacciones sociales y por lo tanto, están muy condicionadas por la cultura. En este trabajo nos hemos decantado por las emociones de tristeza, miedo y vergüenza.

A continuación, se describen en la tabla 2 las emociones en función de su tipología atendiendo a la clasificación de Fernández-Abascal (2001) y Geenbergh (2000).

**Tabla 2: Tipos de emociones según el modelo de las emociones básicas**

<b>TIPOS DE EMOCIONES</b>	
<b>EMOCIONES PRIMARIAS</b>	<p><b>El miedo:</b> emoción negativa muy ligada al estímulo que le genera por ser una prevención de un peligro presente e inminente. Por este motivo, se convierte en una de las emociones más intensas y desagradables ya que es una advertencia a la aproximación de una daño físico o psicológico hacia la persona. El individuo tiende a evitarla aunque cabe destacar que es una de las emociones más subjetivas.</p>
	<p><b>La ira:</b> emoción primaria negativa que es producida por situaciones que la persona considera injustas o que no están de acuerdo con los valores morales y de la libertad personal. Son aquellas acciones externas que ejercen un control extremo sobre la persona y se sienten como un abuso a su integridad física o psicológica. Los sentimientos que produce la ira son: enfado, enojo, malhumor, indignación, amargura, venganza, desprecio, irritación, exasperación, furia, odio, desagrado, cólera, aversión, resentimiento, celos, hostilidad, menosprecio, violencia o rencor.</p>
	<p><b>La tristeza:</b> emoción que se produce en respuesta a sucesos que son considerados como no placenteros. Es decir, es una forma de displacer que se produce por la frustración e insatisfacción ante un deseo imposible. Se le asocian términos como: pesimismo, pesar, decepción, remordimiento, rechazo, bochorno, sufrimiento, añoranza, depresión, aislamiento, melancolía, vergüenza, abandono, desánimo, infelicidad, desaliento, condolencia..</p>
	<p><b>El asco:</b> emoción compleja que implica una respuesta de rechazo a un objeto deteriorado, a un acontecimiento psicológico o a valores morales repugnantes Es decir, la respuesta emocional causada por la repugnancia que se tiene a alguna cosa o por una impresión desagradable</p>

	<p>causada por algo.</p> <p><b>La felicidad:</b> estado de ánimo que produce la posesión de algún bien. Esta emoción contribuye al rendimiento cognitivo, la solución de problemas, la creatividad, el aprendizaje y la memorización. Se produce por los éxitos o los logros, la consecución de los objetivos que se pretenden, etc. Los términos relacionados con la felicidad son: triunfo, alegría, júbilo, entusiasmo, deleite, contento, buen humor o gozo.</p> <p><b>La sorpresa:</b> es la más breve de las emociones. El significado funcional de la sorpresa es preparar al individuo para afrontar de forma eficaz los acontecimientos repentinos e inesperados y sus consecuencias. Suele convertirse rápidamente en otra emoción y se suelen asociar los siguientes términos: asombro, pasmo, estupefacción o extrañeza.</p>
<p><b>EMOCIONES SECUNDARIAS</b></p>	<p><b>La hostilidad:</b> emoción secundaria negativa en la que se adopta una actitud social de resentimiento y que conlleva respuestas verbales o motoras implícitas. Es un sentimiento de larga duración en el que la indignación, la acritud y la animosidad se ven implicadas. Se produce cuando percibimos o atribuimos en otras personas, ya sean cercanas o no, o a nosotros mismos, actitudes de irritabilidad, de negativismo, de resentimiento, de recelo o de sospecha. Las respuestas ante esta emoción son: el enojo, el resentimiento, el disgusto o el desprecio.</p> <p><b>La ansiedad:</b> es un estado de agitación, inquietud y zozobra, parecida a la producida por el miedo. La ansiedad es desproporcionalmente intensa en relación a la supuesta peligrosidad del estímulo. Se distinguen dos tipos de ansiedad: la ansiedad inespecífica, que no está asociada a estímulos determinados y la ansiedad específica, que está suscitada por un estímulo concreto que puede ser real o simbólico.</p> <p><b>El amor/cariño:</b> es el afecto que sentimos por otra persona, animal, cosa o idea. La reacción de amor</p>

	<p>puede implicar dos tipos de reacción: el amor apasionado y el amor de compañero. Por un lado, el amor apasionado, llamado también “amor obsesivo” o “enamoramiento”, es una emoción intensa, se refiere a un estado de anhelo por la unión con el otro. Por otro lado el amor de compañero, llamado “amor verdadero”, “cariño”, “amor conyugal”, es una emoción menos intensa, que combina sentimientos de profundo cariño, compromiso e intimidad. Se asocia al amor los siguientes términos: atracción, añoranza, afecto, deseo, ternura, pasión, cariño, compasión, capricho o simpatía.</p>
<p><b>EMOCIONES SOCIALES</b></p>	<p><b>La vergüenza:</b> emoción negativa desencadenada por una creencia en relación con el propio carácter. El funcionamiento de la vergüenza tiene que ver con el miedo a ser avergonzado. Cuando una persona teme hablar frente a un auditorio, dicho temor se genera por la posible vergüenza que sentiría en caso de equivocarse o de no cumplir con las expectativas sociales. La vergüenza, por lo tanto, suele estar asociada a la timidez que lleva a no querer mostrar en público ciertas facetas de la personalidad o incluso el cuerpo.</p>
	<p><b>El desprecio y el odio:</b> emociones negativas desencadenadas por creencias sobre el carácter de otros. El desprecio lo induce el pensamiento de que el otro es inferior; el odio, el pensamiento de que es malo.</p>
	<p><b>La culpa:</b> emoción negativa desencadenada por una creencia sobre la acción de otro.</p>
	<p><b>El amor propio o dignidad:</b> emoción positiva provocada por una creencia sobre el propio carácter.</p>
	<p><b>La simpatía:</b> emoción positiva provocada por una creencia sobre el carácter de otro.</p>
	<p><b>El orgullo:</b> emoción positiva provocada por una creencia sobre la propia acción.</p>
	<p><b>La admiración:</b> emoción positiva provocada por una creencia sobre la acción realizada por otro.</p>

	<b>La envidia:</b> emoción negativa causada por el merecido bien de alguien.
	<b>La indignación:</b> emoción negativa causada por el bien inmerecido de alguien.
	<b>La congratulación:</b> emoción positiva causada por el merecido bien de alguien.
	<b>La compasión:</b> emoción negativa causada por la desgracia no merecida de alguien.

Hasta ahora conocemos lo más relevante en relación al concepto, funciones y tipología de las emociones, pero, ¿dónde se generan las emociones en nuestro organismo y cómo se controlan? A continuación se expone una síntesis de los órganos encargados de generar y regular las emociones.

### 2.1.2. Anatomía de las emociones

Para comprender el gran poder de las emociones sobre la mente pensante, y la causa del frecuente conflicto existente entre los sentimientos y la razón, debemos considerar la forma en la que ha evolucionado el cerebro.

La región más primitiva del cerebro es el tronco encefálico, que regula las funciones vitales básicas, como la respiración o el metabolismo, y que compartimos con todas aquellas especies que disponen de sistema nervioso, aunque sea muy rudimentario. De este cerebro primitivo emergieron los centros emocionales que, muchos años más tarde, dieron lugar al cerebro pensante: el neocórtex. El hecho de que el cerebro emocional sea muy anterior al racional revela con claridad las auténticas relaciones existentes entre el pensamiento y el sentimiento al derivar el cerebro racional del emocional.

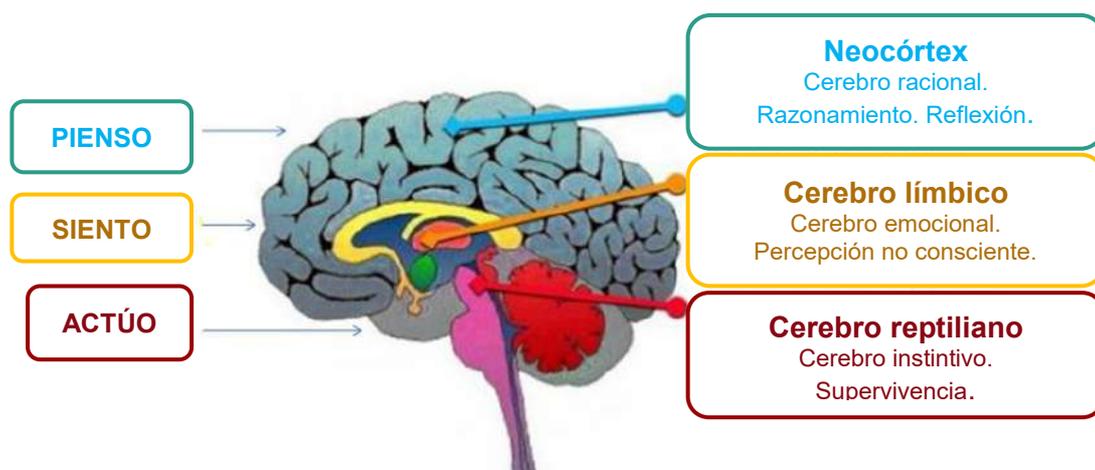
El neocórtex permite un aumento de la sutileza y la complejidad de la vida emocional, aunque no gobierna la totalidad de la vida emocional porque delega su cometido en el sistema límbico. Esto es lo que confiere a los centros de la emoción un poder extraordinario para influir en el funcionamiento global del cerebro, incluyendo a los centros del pensamiento.

Según Goleman (1995), la conexión existente entre la amígdala (y las estructuras límbicas) y el neocórtex constituyen el centro de gestión entre los pensamientos y los sentimientos. Esta vía nerviosa explicaría el motivo por el cual la emoción es fundamental para pensar eficazmente, tomar decisiones inteligentes y permitirnos pensar con claridad. Según el autor, las emociones son importantes para el ejercicio de la razón. Entre el sentir y el pensar, la emoción guía nuestras decisiones, trabajando con la mente racional y capacitando o incapacitando al pensamiento mismo. Del mismo modo, el cerebro pensante desempeña un papel fundamental en nuestras emociones, exceptuando aquellos momentos en los que las emociones se desbordan y el cerebro emocional asume por completo el control de la situación.

MacLean, creador de la teoría evolutiva del cerebro triúnico (1970), propone que el cerebro humano corresponde en realidad a tres cerebros en uno tal y como se muestra en la figura 1: el reptiliano, el sistema límbico y el neocórtex.

1. **Reptiliano:** el más básico y más antiguo. Se encarga de cuestiones automáticas y de alerta. Es el más inconsciente.
2. **Mamífero o límbico:** en él reside la capacidad de sentir emociones. Aquí se encuentra el sistema límbico, la amígdala, el hipotálamo...
3. **Neocórtex:** se encarga del lenguaje, pensamiento, pensamiento abstracto, cognición, etc. Solo lo tiene el ser humano.

**Figura 1: Teoría del cerebro triúnico<sup>1</sup>**



<sup>1</sup> Imagen adaptada, extraída de *La regulación de las emociones*, Mestre y Guil (2012).

El término sistema límbico es usado para denotar la parte del cerebro más directamente involucrada en la mediación de las emociones. El término se originó a partir de la hipótesis propuesta por MacLean en 1970, quien argumentó que existe un conjunto de estructuras neuronales, funcionando como sistema, que son de importancia central para la emoción. Están ubicadas alrededor de la frontera o borde entre el telencéfalo y el diencefalo, de ahí el término límbico, en latín *limbus* significa “borde”.

MacLean planteó que nuestras emociones, al contrario que nuestros pensamientos, son difíciles de entender precisamente por las diferencias estructurales entre la organización del hipocampo, que es la pieza fundamental del cerebro visceral, y el neocórtex, donde se encuentra el centro del pensamiento. La emoción es un proceso dinámico y adaptativo en el que resulta imprescindible tener en cuenta la existencia de varios componentes, tales como las respuestas psicofisiológicas, las conductas que implican la expresión, percepción y valoración de la emoción y, por ende, las conductas motoras.

La secuencia del proceso emocional sería la siguiente: estímulo, percepción, evaluación-valoración, sentimiento, respuesta fisiológica y expresión, o no, de las emociones (Palmero, 2004). La figura 2 muestra un esquema conceptual del proceso.

**Figura 2. El proceso emocional basado en Palmero y Mestre (2004)<sup>2</sup>**



<sup>2</sup> Esquema extraído de *La regulación de las emociones*, Mestre y Guil (2012).

### 2.1.3. El estudio científico de las emociones a lo largo de la Historia

Gracias al estudio de las emociones, el ser humano ha podido comprender cómo se relaciona con su entorno físico y social, así como su capacidad de adaptación a los cambios impuestos por la evolución. La psicología es la ciencia social enfocada en el análisis y la comprensión de la conducta humana y de los procesos mentales experimentados por individuos y por grupos sociales durante momentos y situaciones determinadas. Lilienfeld, Lynn, Namy, y Wolf la definen así:

La psicología se encarga del estudio científico de la mente, el cerebro y la conducta, a través de diferentes niveles explicativos que permiten una perspectiva completa del ser humano. Desde sus fundamentos biológicos más concretos, hasta la compleja relación que mantiene con el medio físico y social, sin que alguno de estos niveles y los intermedios puedan explicar totalmente por sí solos la idiosincrasia del ser humano. (Lilienfeld, Lynn, Namy, y Wolf, 2011, p. 56).

Las emociones se suceden en el individuo en una línea temporal donde están implicados diferentes elementos que tienen como objetivo incrementar las probabilidades de supervivencia del organismo:

1. Condiciones desencadenantes (estímulos de relevancia para el individuo)
2. Experiencia subjetiva (sentimientos)
3. Procesamiento cognitivo (valoración del estímulo/situación)
4. Cambios fisiológicos (tasa cardiaca, sudoración, etc.)
5. Patrones expresivos y comunicativos (expresión corporal /facial, prosodia, etc.)
6. Determinante motivacional (inicia la conducta motivada)

Este planteamiento evidencia el carácter adaptativo de las emociones, algo que ya fue planteado por Darwin (1872) dentro de su teoría de la evolución. Para Darwin, las emociones son un reflejo de la mente, que se manifiestan tanto en los hombres como en los animales y observó que tanto los hombres como los animales expresaban emociones similares en situaciones semejantes, lo que podría evidenciar la continuidad evolutiva de las expresiones emocionales.

El interés por las emociones fue relegado durante muchos siglos porque se consideraba al hombre un ser eminentemente racional. En la época clásica, Platón (427-347 a.c) se aventuraba a dividir la mente o el alma en diferentes aspectos como lo cognitivo, lo afectivo y lo apetitivo (en la actualidad, cognición, emoción y motivación). Sin embargo, para Aristóteles (484-322 a.c) lo racional e irracional no estaban separados, y concebía las emociones como una señal de advertencia que sobreviene ante determinadas situaciones y que permitiría al individuo afrontarla con los medios disponibles. Para Aristóteles, las emociones tenían elementos racionales (creencias y expectativas) y, por tanto, atribuía un importante papel a lo cognitivo en la formación de las emociones. Tanto platón como Aristóteles asumen que las emociones tienen una importante función en la supervivencia del individuo que sin duda fue base posteriormente para las teorías evolucionistas. Sin embargo, desde la perspectiva del estoicismo, las emociones no eran más que instintos sin una función determinada que facilitaba la diferenciación de los animales como seres irracionales e instintivos frente al hombre, que era un ser racional y con principios morales.

En la Edad Media la racionalidad estaba en conflicto con el control de los deseos y los apetitos. Una época marcada por la fuerte presión religiosa y con una idea negativa de la existencia donde difícilmente tenían cabida las emociones positivas (Bisquerra, 2000). Descartes (1596-1650) fue uno de los primeros en mencionar, en el estudio de las emociones, aspectos fisiológicos como la excitación física y la propia valoración de las emociones por el sujeto (percepción) que serían la base de teorías posteriores como la de Williams James (1890). Pero trabajos como los de Joseph Gall (1787), a partir de la evidencia clínica, plantearon que las diferentes funciones cerebrales se localizaban en diferentes zonas del cerebro y que deberían por lo tanto mostrarse diferencias interindividuales en relación al tipo de personalidad.

A partir del siglo XX la posición imperante en la sociedad científica fue que las emociones dependían del cerebro. Trabajos como los de Santiago Ramón y Cajal (1893) evidenciaron que las emociones debían entenderse a partir de tres respuestas, una subjetiva o cognitiva, otra fisiológica y una última motora. La forma en la que cada enfoque entendía la relación de estas dimensiones emocionales daría lugar a diferentes enfoques teóricos en el estudio de las emociones (Belmonte, 2007).

## 2.2. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

La inteligencia emocional es un concepto más reciente definido por Mayer (1997) como: “una habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y las de los demás, promoviendo un crecimiento emocional e intelectual. De esta manera se puede usar esta información para guiar nuestra forma de pensar y nuestro comportamiento”. Según el libro de Goleman (1995) titulado *Inteligencia Emocional*, que clasifica la inteligencia emocional desde distintos puntos, la capacidad de motivarse a uno mismo sería un buen ejemplo para lograr una estabilidad emocional plena.

### 2.2.1. Orígenes del concepto

El primer uso del término *inteligencia emocional* generalmente es atribuido a Wayne Payne, citado en su tesis doctoral *Un estudio de las emociones: el desarrollo de la inteligencia emocional* (1985). Sin embargo, esta expresión ya había aparecido antes en textos de Beldoch (1964) y Leuner (1966). Stanley Greenspan también propuso un modelo de inteligencia emocional en 1989, al igual que Peter Salovey y Mayer (1990).

La relevancia de las emociones en el mundo de la investigación sobre el tema siguió ganando fuerza pero no fue hasta la publicación en 1995 del célebre libro de Daniel Goleman, *Inteligencia emocional*, cuando se popularizó. El éxito de ventas del libro de Goleman aumentó la difusión del término inteligencia emocional haciéndose muy popular en programas educativos y cursos de formación, entre otros ámbitos.

**Tabla 3: Antecedentes de la Inteligencia emocional**

Año	Autor	Acontecimientos
1990	Peter Salovey (Harvard) John Mayer (New Hampshire)	Descripción de cualidades emocionales importantes para el éxito.
1995	Daniel Goleman (Harvard)	Impulso del concepto con el libro “Inteligencia Emocional”.

A continuación se profundiza en las teorías y modelos de la Inteligencia Emocional expuestos en la tabla 3.

## 2.2.2. Teorías y modelos de la Inteligencia Emocional

### ❖ *Teoría de las Inteligencias Múltiples*

El Dr. Howard Gardner, Universidad de Harvard, presentó en 1983 su libro “*Frames os Mind*”, la *Teoría de las Inteligencias Múltiples*. En este libro defendía la existencia de una pluralidad de inteligencias en el ser humano. Para Gardner la inteligencia no es una “unidad” que reúna distintas capacidades, sino que se trata de una malla de conjuntos autónomos que se relacionan entre sí. Todas las personas poseen esta gama de inteligencias pero se diferencian en el nivel de desarrollo de cada una, esto debido al contexto en que se desenvuelven y a la dotación biológica, entre otros factores. Gardner distinguió nueve inteligencias: musical, corporal-kinestésica, lógico-matemática, lingüística, visual- espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista y existencial.

A grandes rasgos, las inteligencias que concreta el autor son las siguientes:

- Inteligencia Lingüística-verbal: Es la inteligencia relacionada con nuestra capacidad verbal, con el lenguaje y con las palabras.
- Inteligencia Lógico-matemática: Tiene que ver con el desarrollo de pensamiento abstracto, con la precisión y la organización a través de pautas o secuencias.
- Inteligencia Musical: Se relaciona directamente con las habilidades musicales y ritmos.
- Inteligencia Visual - Espacial: La capacidad para integrar elementos, percibirlos y ordenarlos en el espacio, y poder establecer relaciones de tipo metafórico entre ellos.
- Inteligencia Corporal- Kinestésica: Abarca todo lo relacionado con el movimiento tanto corporal como el de los objetos y los reflejos.
- Inteligencia Naturalista: Es la capacidad de distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas. Tanto del ambiente urbano como suburbano o rural. Incluye las habilidades de observación, experimentación, reflexión y cuestionamiento de nuestro entorno.

- Inteligencia Existencial: Gardner (2006) no ha afirmado que sea una inteligencia verdadera. La clave de esta inteligencia es la tendencia de conducir su pensamiento a las preguntas y búsqueda de respuestas más trascendentales como: ¿Por qué existe la vida? ¿Por qué existe la muerte? ¿Qué pasará en el futuro? ¿Qué es el amor?, etc.
- Inteligencia Interpersonal: Implica la capacidad de establecer relaciones con otras personas.
- Inteligencia Intrapersonal: Se refiere al conocimiento de uno mismo y todos los procesos relacionados, como autoconfianza y automotivación.

La inteligencia interpersonal e inteligencia intrapersonal están estrechamente relacionadas con las emociones humanas y la inteligencia emocional y se refieren a la capacidad de empatizar con el otro, de relacionarse de forma afectiva y de identificar las propias emociones para conocerse mejor a uno mismo.

Concretamente, la *inteligencia intrapersonal* se refiere a la capacidad de reconocer tus estados emocionales y de poderlos modificar de forma positiva. Por otro lado, la *inteligencia interpersonal* es la capacidad de entender qué le ocurre a otra persona y saber relacionarte con ella. El autor considera que una persona que no sepa gobernar o canalizar sus estados de ánimo y que no sea capaz de comprender a los demás ni resolver conflictos, es difícil que progrese en la vida.

La teoría de Howard Gardner, nos ofrece la posibilidad de replantear el concepto de “inteligencia” y darnos cuenta de la diversidad de talentos y capacidades que tiene cada ser humano. Esto puede ser empleado por la escuela para favorecer una educación que responda de mejor forma a las características y necesidades de cada estudiante, por ello es necesario que los profesores analicen e interpreten diversos referentes para contar con mejores herramientas y así, realizar una intervención de calidad en el aula.

**❖ Modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey (1997)**

Peter Salovey, profesor y rector de la Universidad de Yale, y Jhon Mayer, profesor de la Universidad de New Hampshire, son los creadores originales del término que luego daría la vuelta al mundo gracias a la popularidad del libro de Daniel Goleman. Ambos autores definen la Inteligencia Emocional como la habilidad de las personas para percibir (en uno mismo y en los demás) y expresar las emociones de forma apropiada y la capacidad de usar dicha información emocional para facilitar el pensamiento, de comprender y razonar sobre las emociones y de regular las emociones en uno mismo y en los demás.

Estos autores acuñaron el término en 1990 y han desarrollado un modelo teórico de IE bien contrastado posteriormente en 1997. Además, fueron estos autores quienes se interesaron muy pronto por los métodos de evaluación del concepto IE proponiendo la primera herramienta de evaluación de auto-informe de IE (Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai, 1995). Su principal objetivo es medir la IE como una inteligencia clásica tal como la inteligencia lógico-matemática o verbal, es decir, mediante tareas de ejecución que el sujeto debe realizar supliendo así los problemas de sesgos que presentan los cuestionarios.

El modelo de habilidad de Mayer y Salovey (1997) considera que la IE se conceptualiza a través de cuatro habilidades básicas: *la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento, la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual.*

Salovey resalta que en el contexto escolar los alumnos se enfrentan diariamente a situaciones en las que tienen que recurrir al uso de las habilidades emocionales para adaptarse de forma adecuada a la escuela. Por supuesto, los profesores deben también emplear su IE durante su actividad docente para guiar con éxito tanto sus emociones como las de sus alumnos. A continuación, describimos en qué consisten estas cuatro habilidades emocionales recogidas en la figura 3.

**Figura 3: Modelo de Salovey y Mayer (1997)<sup>3</sup>**

### La percepción emocional

La percepción emocional es la habilidad para identificar y reconocer tanto los propios sentimientos como los de aquellos que te rodean. Implica prestar atención y descodificar con precisión las señales emocionales de la expresión facial, movimientos corporales y tono de voz.

### La facilitación o asimilación emocional

La facilitación o asimilación emocional implica la habilidad para tener en cuenta los sentimientos cuando razonamos o solucionamos problemas. Esta habilidad se centra en cómo las emociones afectan al sistema cognitivo y cómo nuestros estados afectivos ayudan a la toma de decisiones. Por ejemplo, algunos alumnos necesitan un cierto estado anímico positivo para concentrarse y estudiar. Otros, en cambio, necesitan encontrarse en un estado de tensión que les permita memorizar y razonar mejor.

### La comprensión emocional

La comprensión emocional implica la habilidad para desglosar el amplio y complejo repertorio de señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos. Además, implica un actividad tanto anticipatoria como retrospectiva para conocer las causas generadoras del estado anímico y las futuras consecuencias de nuestras acciones. Igualmente, la comprensión emocional supone conocer cómo se combinan los diferentes estados emocionales dando lugar a las conocidas emociones secundarias mencionadas con anterioridad.

<sup>3</sup> Esquema extraído de *La regulación de las emociones*, Mestre y Guil (2012).

### La regulación emocional

La regulación o manejo emocional es la habilidad más compleja de la IE. Esta dimensión incluiría la capacidad para estar abierto a los sentimientos, tanto positivos como negativos, y reflexionar sobre los mismos para descartar o aprovechar la información que los acompaña en función de su utilidad. Además, incluye la habilidad para regular las emociones propias y ajenas, moderando las emociones negativas e intensificando las positivas. Abarca pues el manejo de nuestro mundo intrapersonal y también el interpersonal, esto es, la capacidad para regular las emociones de los demás, poniendo en práctica diversas estrategias de regulación emocional que modifican tanto nuestros sentimientos como los de los demás.

### Otras apreciaciones con respecto a este modelo:

- Uno de los medios empleados para el desarrollo de estas competencias es la creación de ambientes adecuados para la expresión de emociones y exposición a experiencias emocionales distintas dentro del aula (Mayer y Cobb, 2000; Mayer y Salovey, 1997) de forma que el alumno pueda después generalizar su aprendizaje a otros contextos y obtenga los cimientos para adquirir otras competencias más complejas (Fernández-Berrocal y Ramos, 2004).
- Nuestras capacidades de percepción, comprensión y regulación emocional son de vital importancia para la adaptación a nuestro entorno y contribuyen sustancialmente al bienestar psicológico y al crecimiento personal, independientemente del nivel cognitivo o el rendimiento académico del alumnado (Salovey y Mayer, 1990; Mayer y Salovey, 1997).
- La inteligencia emocional es un concepto que ha traspasado la biblioteca y el laboratorio del científico y se ha trasladado a los más diversos contextos de la vida personal y profesional (Salovey y Mayer, 1990).
- Principalmente, este término propone una visión funcionalista de las emociones y une dos interesantes ámbitos de investigación como son los procesos afectivos y los cognitivos que, hasta hace relativamente poco tiempo, se creían independientes e, incluso, contrapuestos (Mayer, 2001). Esta conjunción implicaría una mejor adaptación y resolución de los conflictos cotidianos mediante el uso, no solo de nuestras capacidades intelectuales, sino

a través de la información adicional que nos proporcionan nuestros estados afectivos (Salovey, Bedell, Detweiler, y Mayer, 2000).

- Actualmente, existen dos medidas de habilidad para evaluar la IE desde este acercamiento, el MEIS (Multifactor Emotional Intelligence Scale; Mayer et al., 1999) basada en el modelo de Mayer y Salovey (1997) y su versión reducida y mejorada: el MSCEIT (Mayer Salovey Caruso Emotional Intelligence Test; Mayer, et al., 2001; Mayer, Salovey, Caruso, y Sitarenios, 2003). Estas medidas abarcan las cuatro dimensiones de la IE propuesta en el modelo de Mayer y Salovey (1997).

#### ❖ ***Inteligencia Emocional de Daniel Goleman (1995)***

Daniel Goleman es uno de los psicólogos más famosos de los últimos años, debido al best-seller internacional de su libro: *Inteligencia Emocional* (1995) donde propuso la idea de que la gestión positiva de las emociones era más determinante para el éxito en la vida que el coeficiente intelectual. En este libro, el autor define la inteligencia emocional como: “la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones”.

A pesar de que el concepto de inteligencia emocional aparece en la literatura gracias a los psicólogos americanos Peter Salovey y John Mayer en el año 1990, fue Goleman quien, gracias a la publicación de su obra, hizo famoso dicho concepto. Goleman reflexiona en su obra acerca de cómo la infancia y la adolescencia constituyen una auténtica oportunidad para adquirir estas competencias y asimilar los hábitos emocionales fundamentales que gobernarán el resto de nuestras vidas

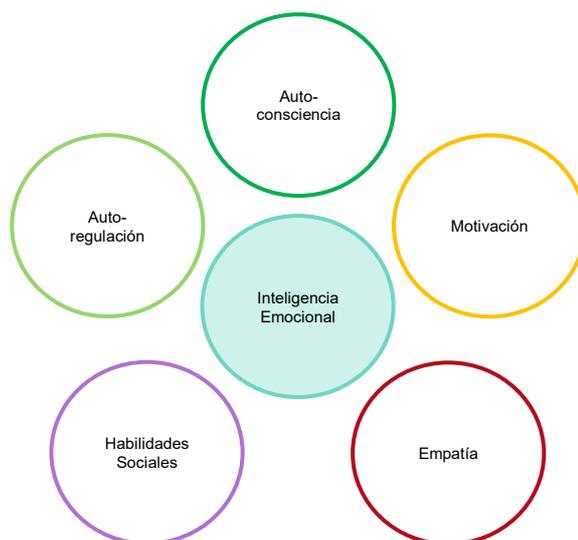
En su libro *Inteligencia Emocional*, explica que las competencias de autoconocimiento, autodisciplina, persistencia o empatía tienen más importancia para la vida que el CI (Cociente Intelectual) y afirma que ignorar estas competencias es un riesgo para nosotros. Así pues, debemos enseñarles a los niños a desarrollar estas competencias desde edades tempranas porque son beneficiosas para su futuro.

Según Goleman (1995) las características de la inteligencia emocional son: la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de controlar impulsos, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y la capacidad de empatizar y confiar en los demás. En base a estas características, podemos identificar dos bloques que perfilan su concepto de inteligencia emocional:

- *Capacidad para la auto-reflexión (inteligencia intrapersonal)*: ser capaz de formar un modelo realista y preciso de uno mismo, teniendo acceso a los propios sentimientos y a usarlos como guías en la conducta, es decir, poder identificar las propias emociones y regularlas de forma adecuada.
- *Habilidad para reconocer lo que los demás están pensando y sintiendo (inteligencia interpersonal)*: se refiere a la capacidad de saber relacionarse adecuadamente y de comprender a los demás, es decir, qué los motiva y cómo operan. Es definitiva, tener la capacidad de reconocer y reaccionar ante el humor, el temperamento y las emociones de los otros, tener empatía, asertividad e interpretar la comunicación no verbal, entre otras.

Así mismo, argumenta en su obra que la inteligencia emocional se conforma gracias a la adquisición de las siguientes competencias recogidas en la figura 4:

**Figura 4: Modelo de Inteligencia Emocional de Goleman (1995)<sup>4</sup>**



<sup>4</sup> Mapa conceptual extraído del libro *Inteligencia Emocional* de Daniel Goleman (1995).

- **Autoconciencia:** Es la capacidad de conocer las propias emociones, pieza clave de la inteligencia emocional.
- **Autorregulación o auto control emocional:** Habilidad para manejar los propios sentimientos con el fin de expresarlos de forma apropiada.
- **Automotivación y actitud positiva:** Una emoción tiende hacia una acción. Encaminar las emociones y las motivaciones consecuentemente puede llevar hacia la consecución de logros.
- **Empatía:** Reconocer las emociones de los demás, conciencia organizacional, orientación al servicio, aprovechamiento de los demás, el altruismo, etc.
- **Habilidades sociales:** Establecer buenas relaciones con los demás. Competencia social, liderazgo, construcción de alianzas, colaboración, cooperación, etc.

La adquisición de estas competencias descritas anteriormente favorece, en base a las reflexiones de los autores, una correcta inteligencia emocional que nos permite:

- Tomar consciencia de nuestras emociones.
- Comprender los sentimientos de los demás.
- Tolerar las presiones y frustraciones que soportamos en nuestro entorno.
- Acentuar nuestra capacidad de trabajar en equipo.
- Adoptar una actitud empática y social que nos brindará mayores posibilidades de desarrollo personal.
- Participar, deliberar y convivir con todos desde un ambiente armónico y de paz.

Tomando en cuenta estas competencias, las teorías de Salovey y Mayer concretaban dos aspectos fundamentales:

- **La emoción es facilitadora del pensamiento:** las emociones facilitan el pensamiento al dirigir la atención a la información importante.
- **Percepción, evaluación y expresión de las emociones:** referido a la habilidad para identificar emociones a través del lenguaje, el sonido, etc., y por otro lado, la habilidad para expresar correctamente nuestros sentimientos y las necesidades asociadas a los mismos.

### ❖ **Inteligencia emocional y MATEA (2009)**

Myriam Muñoz Polit fundó, en 1985, el Instituto Humanista de Psicoterapia Gestalt (IHPG) en la ciudad de México, a petición de un grupo de profesores y alumnos egresados de la maestría en Orientación y Desarrollo Humano de la Universidad Iberoamericana. Por más de una década y con un enfoque humanista, Muñoz Polit, directora general del IHPG, ha impartido el taller *Los sentimientos en la psicoterapia*, donde se revisa “un modelo de trabajo con los sentimientos en la relación de ayuda y su aplicación, tanto en lo personal como en lo profesional”, explica el boletín del IHPG (2009).

La autora, en su libro *Emociones, sentimientos y necesidades (2009)*, argumenta que la vida emocional es la que nos mueve a comportarnos, percibir y actuar de determinada manera en la vida. Según esta autora, la IE está basada en cómo cada ser humano vive sus emociones y habla de las cinco emociones básicas que desde su punto de vista destacan y que son las reacciones primitivas que el ser humano comparte con los mamíferos, con la diferencia de que nosotros los humanos somos conscientes de ellas. Tales emociones vienen a cubrir unos objetivos de supervivencia, lo que se conoce como Manejo de Sentimientos Básicos (MATEA):

- Miedo: el objetivo es la protección y el cuidado.
- Afecto: el objetivo es la vinculación.
- Tristeza: el objetivo es el retiro. Cuando sentimos tristeza nuestro organismo nos está diciendo “retírate de ahí y vuelve a estar contigo”.
- Enojo: el objetivo es la defensa.
- Alegría: su objetivo es la vivificación. Viene a ser el motor de nuestra existencia.

En base a las reflexiones de la autora, actualmente vivimos en un mundo donde cada día perdemos sensibilidad ante nuestro entorno y las personas que nos rodean, muchas veces debido a que nos es difícil hacer contacto con nuestros sentimientos. De ahí la importancia de tener una educación emocional que nos permita hacernos conscientes de aquello que sentimos, es decir, poder convertirnos en nuestros propios observadores para ir analizando descubriendo y, por lo tanto, controlando aquello que nos mueve a actuar y tener cada vez mayor control de nuestras respuestas.

## **2.3. LA COMPETENCIA EMOCIONAL EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL**

Derivado del tema de inteligencia emocional en diversos escenarios, incluido el educativo, actualmente se habla de competencias emocionales. Estas han revolucionado la concepción que se tenía de los alumnos, así como de los problemas que enfrentan durante la vida académica. Para comenzar a definir lo que refiere a “competencia emocional”, primero hay que retomar el término competencia pues existe una fuerte controversia alrededor del mismo al no existir una definición que se tome por correcta. Diversos autores han tratado de definirla, sin embargo, no se ha aceptado ninguna definición como definitiva. En este sentido y para adentrarnos en el tema, es importante definir en primer lugar a las competencias, ¿cómo se originan y cómo se definen?

### **2.3.1. Origen de las Competencias**

Jacques Delors presidió la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Al finalizar su cargo en la Comisión, presentó un informe como respuesta a los grandes desafíos que enfrentaba el entorno global e implicó la implementación de acciones. Sus propuestas se convirtieron en políticas públicas, obligando a los sistemas educativos a transformar la forma de educar. Es importante mencionar que el informe Delors surge desde una perspectiva económica, por lo tanto las competencias son una categoría constituida por conceptos y dan respuesta a un momento histórico concreto. Delors presentó el informe a la UNESCO en 1997, del cual se derivan los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Estos pilares se conciben como la parte medular de las competencias.

#### ***¿Qué es una competencia?***

Según la RAE, la competencia se define como la pericia, aptitud e idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado. Sin embargo esta palabra adquiere un significado distinto según sea el caso en el que se utilice, es decir, es aplicable como autoridad, capacitación en algo, función, idoneidad, rivalidad empresarial, competencia entre personas o incluso en alguna actividad deportiva.

Perrenoud (2004) define a las competencias como la movilización de conocimientos, habilidades o actitudes. Implican procesos mentales complejos que permiten al sujeto movilizar los recursos antes mencionados para solucionar un problema específico dentro de un contexto específico. Por lo tanto, el hacer cotidiano de las competencias brinda cierta experiencia para que el sujeto busque opciones más eficaces para enfrentar situaciones problemáticas. Siguiendo la idea de Perrenoud, las competencias se adquieren a través de la formación y permiten la adaptabilidad del sujeto a los cambios del entorno.

Según el autor, las competencias implican un hacer, una formación y una construcción de situaciones específicas para que el sujeto actúe y movilice recursos. Por tal motivo, la escuela es el principal escenario donde se pueden fusionar dichos elementos favoreciendo el elemento cognitivo, procedimental y actitudinal del individuo.

Perrenoud afirma que el aprendizaje por competencias es la base pedagógica del sistema educativo de varios países, en los que se incluye España, sustentada en fuentes teóricas psicológicas, lingüísticas, sociológicas, laborales y filosóficas. En este punto es donde surge el aspecto emocional, ya que las competencias poseen una dimensión social donde el ser humano, para poder actuar, se debe insertar a un grupo social, construir redes sociales con la finalidad de solucionar problemas y participar de la vida productiva y democrática. Existe una relación entre las competencias y la inteligencia emocional que se expone a continuación.

### **2.3.2. Competencia e Inteligencia Emocional**

Tobón (2005) argumenta que dentro de la psicología encontramos la psicología cognitiva, en cuyas teorías se afirma que las competencias se forman a través de estructuras cognitivas que pueden modificarse por influencia de experiencias y aprendizajes y que para formar una competencia se necesita potencial de aprendizaje. Este potencial es el que permite desarrollar conductas inteligentes valiéndose de las funciones cognitivas a través del sistema nervioso central. Según este autor, todo acto mental tiene tres fases:

- *Entrada:* Se recibe la información de manera verbal o a través de los sentidos desde el medio interno o externo.
- *Elaboración:* La información recibida se analiza y se organiza mediante funciones mentales de memoria a corto, medio o largo plazo.
- *Salida:* Se da cuando el conocimiento se utiliza para realizar una tarea o resolver un problema.

En esta línea, Bisquerra (2011) apunta que la inteligencia emocional es la habilidad para tomar conciencia de las emociones, propias y ajenas, para regularlas. Para llegar a este punto, es preciso realizar los procesos mentales descritos con antelación. La diferencia con las competencias cognitivas es que la competencia emocional parte de la autorrealización personal.

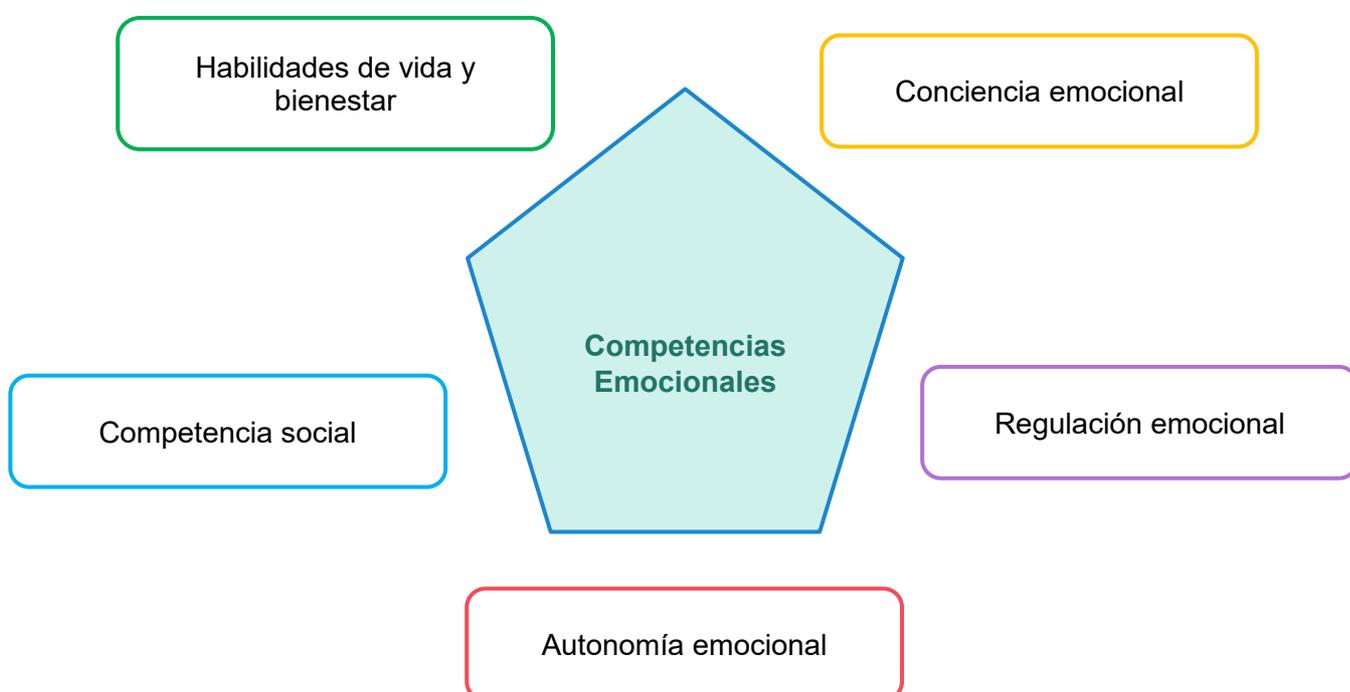
En base a las reflexiones de este autor, durante la primera infancia no se nos exige cumplir con ciertas normas, el niño puede decir lo que piensa y cualquier cosa que diga se le aprueba justificándolo por su edad. A medida que pasa el tiempo, la exigencia con su modo de actuar se vuelve mayor, pero no se trata de censurar al niño sin razón aparente y con autoritarismo, se trata de hacerlo consciente de la importancia que tiene autorregularse para la sana convivencia con el medio, de modo que adquiera la capacidad de resolver conflictos de manera pacífica.

### **2.3.3. Competencia y educación emocional**

Como se ha mencionado, actualmente no existe consenso a la hora de definir las competencias emocionales, sin embargo, autores como Bisquerra y Pérez Escoda señalan que la competencia emocional sea establecida como “un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia” (Bisquerra y Pérez Escoda, 2007, p. 61), es decir, como un conjunto de saberes que un alumno o un conjunto de alumnos ponen en acción para dar respuestas pensadas, sentidas, efectivas y actualizadas a las demandas de un entorno complejo y cambiante y, en ocasiones contradictorio, en el que se inscribe su vida (Pons et al. 2010; Sánchez Santamaría, 2010).

En otras palabras, la competencia emocional es la capacidad de movilizar una serie de recursos, a través de la identificación de emociones propias y de los otros, para resolver problemas en situaciones específicas. Tal y como aporta Rafael Bisquerra (2011), investigaciones recientes indican que una persona con competencias emocionales es menos susceptible de caer en situaciones de riesgo social y de salud. Cuando una persona carece de los elementos mínimos para reconocer sus propias emociones y, en consecuencia, las emociones de los demás, dichas carencias se verán reflejadas en la forma de enfrentar la vida. Los autores también señalan que las competencias se pueden adquirir, es decir, se pueden educar. Por tal motivo, es importante que la educación emocional comience desde el nacimiento. Resulta trascendente difundir las competencias emocionales del modelo del Grup de Recerca en Orientación Psicopedagógica (GROP) de la Universitat de Barcelona. Dicho modelo se ha experimentado con éxito en el sector educativo y contempla las siguientes competencias expuestas en la figura 5,

**Figura 5: Competencias Emocionales de Rafael Bisquerra (2007)<sup>5</sup>**



<sup>5</sup> Imagen adaptada, extraída de *La regulación de las emociones*, Mestre y Guil (2012).

- La **conciencia emocional** integra la capacidad de ser consciente de las propias emociones y la capacidad de captar el clima emocional en un contexto específico.
- La **regulación emocional** se refiere a la capacidad de utilizar las emociones adecuadamente. Se requiere ser consciente de la relación entre emoción, cognición y comportamiento, y tener estrategias eficaces de afrontamiento y la capacidad de auto-generar emociones positivas.
- La **autonomía personal** incluye un conjunto de características relacionadas con el auto-manejo de emociones tales como: la autoestima, la actitud positiva ante la vida, la responsabilidad, la capacidad de analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos cuando sea necesario y las creencias de autoeficacia.
- La **competencia social** se refiere a la capacidad de establecer relaciones positivas con otras personas, es decir, el dominio de habilidades sociales básicas, la comunicación efectiva, el respeto por los demás y la conducta pro-social asertiva.
- Las **competencias para la vida y el bienestar** se refieren a la capacidad de mostrar un comportamiento responsable y adecuado para resolver los problemas de tipo personal, familiar, profesional, sociales dirigidos a la mejora de la persona y de la sociedad del bienestar.

El modelo de Bisquerra y Pérez se puede considerar un modelo de IE porque incorpora tanto rasgos cognitivos como dimensiones de la personalidad. En comparación con los modelos típicos (por ejemplo, Mayer y Salovey, 2007) tiene la ventaja de ser más amplio. En comparación con otros modelos de la IE tiene la ventaja de estar más jerárquicamente estructurado facilitando el posterior desarrollo de programas de intervención.

Las competencias emocionales deben articularse a través de “la educación emocional, la cual ha de aspirar a colaborar en el proceso de desarrollo integral de la personalidad del individuo, dotándole de herramientas y estrategias emocionales que le permitan afrontar de forma coherente, digna y consciente los retos y demandas que le plantea la vida cotidiana” (Álvarez González, 2001, p. 11).

Bisquerra (2011) señala que la **educación emocional o educación en emociones** es un proceso que se da de manera continua y de forma permanente, esto significa que en cualquier nivel de estudios se puede brindar educación emocional y dicha educación tendrá variaciones dependiendo del tipo de estudiante, ya que las necesidades de un niño son totalmente diferentes de las de un adolescente.

Bajo esta definición convive la tesis que afirma que las emociones pueden educarse, sobre todo desde los primeros años de vida hasta la adolescencia (Marina, 2005) y reafirma la importancia de reforzar la dimensión emocional en el proceso de aprendizaje de los alumnos, debido a que las emociones tienen una fuerte influencia en la motivación y ayudan a generar un clima idóneo para el aprendizaje en el contexto aula y en el centro (Bisquerra, 2017). Se pretende que con la educación emocional se logren los siguientes **objetivos**, ya sean niños, adolescentes o adultos:

- Reconocer emociones propias.
- Reconocer las emociones de los demás.
- Identificar y nombrar correctamente a las emociones.
- Ser capaz de regular las propias emociones.
- Incrementar el umbral de tolerancia a la frustración.
- Identificar de manera anticipada los efectos nocivos de las emociones negativas.
- Ser capaz de construir emociones positivas.
- Ser capaz de lograr la automotivación.
- Tener una actitud positiva ante la vida.
- Desarrollar la capacidad de avanzar.

Para alcanzar estos objetivos, el papel de las autoridades educativas y principalmente del docente, será fundamental para desarrollar en los estudiantes prácticas más sanas a partir del control emocional, colaborando de esta manera el logro exitoso de su plan de vida. Pero lo anterior no es posible si el profesorado no cuenta con una formación específica en educación emocional, la cual debe estar orientada al desarrollo de competencias emocionales como paso previo para ser un claro referente de sus alumnos junto con el papel que la familia y el grupo de iguales, en calidad de agentes de socialización emocional (Fernández-Berrocal et al. 2009).

## **2.4. LA EDUCACIÓN EMOCIONAL Y EL APRENDIZAJE DE ELE**

### **2.4.1. Influencia de la Inteligencia Emocional en el aprendizaje y el rendimiento escolar**

Daniel Goleman (1995) apuntó diversas reflexiones muy interesantes acerca de cómo la inteligencia emocional es determinante en el aprendizaje y del éxito académico argumentando que la tensión emocional prolongada puede obstaculizar las facultades intelectuales del niño y dificultar así su capacidad de aprendizaje.

Tomando esta idea como referente, el alto rendimiento y el logro alcanzado en la escuela no depende tanto del talento como de la capacidad de seguir adelante a pesar de los fracasos. En base a esta reflexión del autor, el buen desempeño de un niño en la escuela depende del más básico de todos los conocimientos: cómo aprender. En este sentido, el profesor ha de mostrar al estudiante cuáles son los ingredientes cruciales relacionados con la inteligencia emocional y ofrecerle pautas de adquisición con el objeto de que adquiera confianza en sí mismo y en los demás, curiosidad, intencionalidad, autocontrol, conexión con los demás, capacidad de comunicar y habilidad de cooperar con los demás.

En las últimas décadas se está teniendo mucho más en consideración la forma en la que las emociones, las relaciones sociales y el ambiente que rodea a los estudiantes afectan al rendimiento escolar. El aprendizaje en las escuelas no se puede reducir simplemente a la adquisición y demostración de conocimientos, sino que el rendimiento académico conlleva una implicación de muchos factores tales como la memoria, la atención y los procesos de control cognitivo junto con otros factores motivacionales y emocionales (Beilock y Ramírez, 2011).

Según Beilock y Ramírez (2011), muchas de las investigaciones que se han realizado para tratar de esclarecer cual es la influencia que la IE puede tener sobre el proceso de aprendizaje apuntan a que la IE es un factor que puede predecir el éxito o rendimiento académico. Además, otras prueban el efecto positivo de los altos niveles de IE en el rendimiento académico. Por otro lado, los estudios de Extremera y Fernández-Berrocal (2004) afirman que «aquellos alumnos clasificados como depresivos presentaban un rendimiento académico peor que los alumnos clasificados como normales» (p. 107). Así mismo, las hipótesis que plantearon Gil-Olarte, Palomera y Brackett (2006) se vieron refrendadas por sus investigaciones al

«demostrar indicios positivos de la importancia de la IE en el desarrollo académico y social de los adolescentes», así como que «los estudiantes con una IE alta tendían a ser más pro-sociales y a rendir mejor en el instituto» (p. 122).

Existen dos conceptos que juegan un papel fundamental en la inteligencia emocional: *autoconcepto* y *autoestima*. Ambas concepciones están ampliamente vinculadas e influyen de manera decisiva en el rendimiento académico. Aunque los dos conceptos están relacionados, no son equivalentes. En el autoconcepto prima la dimensión cognitiva, mientras que en la autoestima prevalece la valorativa afectiva.

Profundizando en los conceptos en base a Pienda y Núñez (1992), el **autoconcepto** se refiere a la estima que un individuo siente hacia su persona. Es importante reforzar este aspecto en el aula para favorecer su desarrollo vital, su salud psicológica y su actitud ante sí mismo y ante los demás puesto que el concepto de sí mismo influye en la forma de apreciar los sucesos, los objetos y las personas del entorno. Por otro lado, Pumariega (1995) entiende que el autoconcepto es una realidad psíquica muy compleja y dentro de lo que es autoconcepto general se distinguen otros más concretos que se refieren a áreas específicas de la experiencia y que se relacionan a continuación:

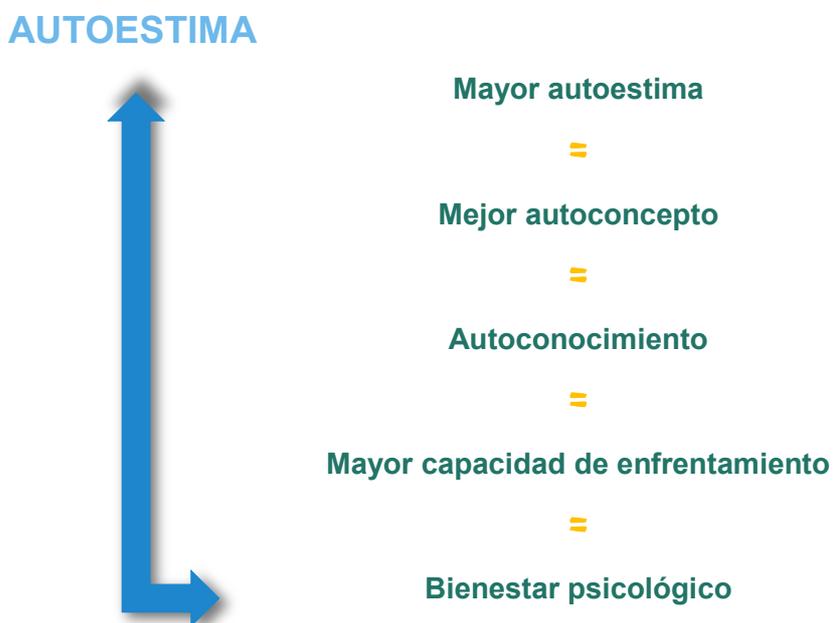
- **Autoconcepto físico:** La percepción que uno tiene tanto de su apariencia y presencia físicas como de sus habilidades y competencia para cualquier tipo de actividad física.
- **Autoconcepto académico:** El resultado de todo el conjunto de experiencias, éxitos, fracasos y valoraciones académicas que el alumno tiene a lo largo de los años escolares.
- **Autoconcepto social:** Consecuencia de las relaciones sociales del alumno, de su habilidad para solucionar problemas sociales, de la adaptación al medio y de la aceptación de los demás.
- **Autoconcepto personal:** Incluye la percepción de la propia identidad y el sentido de responsabilidad, autocontrol y autonomía personales.
- **Autoconcepto emocional:** Se refiere a los sentimientos de bienestar y satisfacción, al equilibrio emocional, a la aceptación de sí mismo y a la seguridad y confianza en sus posibilidades.

Continuando con aportaciones de ese autor, cuando hablamos de **autoestima** nos estamos refiriendo a una actitud hacia uno mismo. La autoestima conforma nuestra personalidad, la sustenta y le otorga un sentido. Se genera como resultado de la historia de cada persona, no es innata sino que es el resultado de una larga secuencia de acciones y sentimientos que se van sucediendo en el transcurso de nuestros días.

Según González y Tourón (2004) en la autoestima encontramos tres componentes interrelacionados de tal modo que una modificación en uno de ellos lleva consigo una alternación en los otros: cognitivo, afectivo y conductual.

- **Componente cognitivo:** Formado por el conjunto de conocimientos sobre uno mismo. Representación que cada uno se forma acerca de su propia persona, y que varía con la madurez psicológica y con la capacidad cognitiva del sujeto. Por tanto, indica ideas, opiniones, creencias, percepción y procesamiento de la información.
- **Componente afectivo:** Lleva consigo la valoración de nosotros mismos, de lo que existe de positivo y de aquellas características negativas que poseemos. Implica un sentimiento de lo favorable o desfavorable, de lo agradable o desagradable que vemos en nosotros.
- **Componente conductual:** Relacionado con tensión, intención y decisión de actuar, de llevar a la práctica un proceso de manera coherente. Constituye el esfuerzo por alcanzar el respeto ante los demás y ante nosotros mismos.

Riso (2016) expone la relación existente entre la autoestima y el bienestar psicológico afirmando que una mayor autoestima en el individuo repercute positivamente en un mejor autoconcepto del mismo y esto, a su vez, se traduce en un mejor autoconocimiento que aporta una mayor capacidad de enfrentamiento lo que beneficia nuestro bienestar psicológico tal y como se resume en la figura 6.

**Figura 6: Modelo de autoestima y bienestar psicológico de Riso (2016)<sup>6</sup>**

Alonso Puig (2019) valora la repercusión de la baja autoestima de los estudiantes en el ámbito escolar y cómo influye negativamente en las relaciones interpersonales. Este autor compara la autoestima con el motor de nuestro comportamiento justificando que lo que una persona siente por sí misma (autoestima) está relacionada con el conocimiento propio (lo que una persona piensa de sí misma). Existen tres motores que influyen en el comportamiento del individuo y que suelen manifestarse simultáneamente según las aportaciones de Puig:

- *Actuar para obtener una mayor satisfacción y creerse mejor.* En este caso, dicho individuo buscaría alabanzas eludiendo tareas en las que podría fallar y haciendo aquellas en las que está seguro.
- *Actuar para confirmar la imagen que los demás, y él mismo, tienen de sí.* Como por ejemplo, si una persona cree ser un buen futbolista, querrá jugar al fútbol siempre que encuentre la menor oportunidad. Si por el contrario, cree que se le da mal la jardinería, arreglará mal ciertas cosas del jardín y dirá que es por azar cualquier mejoría que experimente en esta afición.

<sup>6</sup> Esquema adaptado extraído del libro *Maravillosamente imperfecto, escandalosamente feliz* de Walter Riso (2016).

- *Actuar para ser coherente con la imagen que tiene de sí*, por mucho que cambien las circunstancias. Para el individuo es muy difícil cambiar algo de sí mismo que afecte a alguna de sus ideas básicas y posibilite un comportamiento diferente.

En consonancia con estas aportaciones, Vilaseca (2018) resume las siguientes características de los estudiantes según su nivel de autoestima y cómo influye en su rendimiento escolar:

*Estudiantes con alta autoestima:*

- Toma iniciativas.
- Afronta nuevos retos.
- Valora sus éxitos.
- Sabe superar los fracasos, muestra tolerancia a la frustración.
- Muestra amplitud de emociones y sentimientos.
- Desea mantener relaciones con los otros.
- Es capaz de asumir responsabilidades.
- Actúa con independencia y con decisión propia.

*Estudiantes con baja autoestima:*

- Sin iniciativas, necesita la guía de los otros.
- Tiene miedo a los nuevos retos.
- Desprecia sus aptitudes.
- Tiene poca tolerancia a la frustración, se pone a la defensiva fácilmente.
- Tiene miedo a relacionarse, siente que no será aceptado.
- Tiene miedo de asumir responsabilidades.
- Muestra estrechez de emociones y sentimientos.
- Es dependiente de aquellas personas que considera superiores, se deja influir.

Vilaseca (2018) defiende que una autoestima sana implica una valoración objetiva y realista de nosotros mismos, aceptándonos tal como somos y desarrollando sentimientos positivos hacia nosotros mismos.

Posiblemente, el mejor camino para desarrollar una autoestima positiva es a través de la creación de un clima de relaciones personales donde la persona experimente seguridad, respeto, aceptación y libertad para actuar; donde sienta la amistad y el apoyo de los demás, donde tenga unas metas claramente definidas y unos criterios de conducta objetivos, donde pueda tener experiencias nuevas y equivocarse sin temer consecuencias negativas y donde no tenga que auto-protegerse, distorsionando para ello la visión y valoración propia.

El autor señala cuatro aspectos que son necesarios para el desarrollo de nuestra autoestima desde la infancia:

- **Vinculación:** Consecuencia de la satisfacción que obtiene el niño al establecer vínculos que son importantes para él y que los demás reconocen como importantes. Por ejemplo, formar parte del grupo de clase, pertenecer a una familia, etc.
- **Singularidad:** Resultado del conocimiento y respeto que el niño siente por las cualidades o atributos que le hacen especial o diferente, apoyado por el respeto y la aprobación que recibe de los demás por esas cualidades. Por ejemplo, saber que él es alguien especial para alguien, saber expresarse a su manera, etc.
- **Poder:** Consecuencia de que el niño disponga de los medios, las oportunidades y la capacidad de modificar las circunstancias de su vida de manera significativa. Por ejemplo, creer que normalmente puede hacer lo que planea, sentir que tiene a su cargo algunas responsabilidades importantes en su vida, etc.
- **Pautas de guía:** Que reflejen la habilidad del niño para referirse a los ejemplos humanos, filosóficos y prácticos adecuados que le sirvan para establecer su escala de valores, sus objetivos, ideales y exigencias personales. Por ejemplo, saber qué personas pueden servir de modelo a su comportamiento, desarrollar su capacidad de distinguir lo bueno de lo malo, etc.

Concretamente, Vilaseca (2018) enumera acciones que cualquier profesor puede llevar a cabo en el aula para mejorar la autoestima de sus estudiantes:

- Demostrar cariño y respeto (los estudiantes han de sentirse valorados y queridos).
- Mostrar las características y cualidades positivas de cada estudiante.
- Dedicar a cada estudiante un tiempo especial (trato individualizado).
- Reconocer su esfuerzo, su interés y su dedicación por las cosas.
- Convertir sus quejas y críticas en sugerencias y peticiones.
- Animarles a tener iniciativa.
- Escucharles sin juzgarlos continuamente.
- Descubrir su excelencia y apoyarles en sus puntos fuertes.
- Exigirles proporcionadamente lo que saben y pueden hacer.

#### **2.4.2. influencia de la educación emocional en el aprendizaje de una lengua**

Martínez Priego (2012) defiende en su libro *“Neurociencia y afectividad”* que la educación emocional repercute en la afectividad del individuo, es decir, en la capacidad que tiene la persona para reaccionar ante ciertos estímulos ya sean del medio interno o externos y que se caractericen por los sentimientos y emociones.

En el aula de ELE existen multitud de situaciones comunicativas en los que el alumnado puede presentar dificultades derivadas de sus propias limitaciones afectivas. Autores como García Gómez (2006) y López Cassá (2005) aluden al hecho de que la aplicación de métodos comunicativos en el aula de segundas lenguas ha puesto en relieve los beneficios de integrar las dimensiones emocional y volitiva de los alumnos en su proceso de enseñanza- aprendizaje.

Payton et al. (2008) apoyan la relevancia de la educación emocional en las aulas de segundas lenguas por su influencia en la disminución de la ansiedad y la inhibición que son los factores que más obstaculizan el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera así como la frustración, la inseguridad, la tensión o el miedo a correr riesgos en la comunicación .

La ansiedad es un concepto muy general que puede tener diferentes causas y efectos según cada situación específica. En el caso concreto de la ansiedad a una lengua extranjera, se puede definir como «un complejo distinto de auto-percepciones, creencias, sentimientos y comportamientos relacionados con el aprendizaje de idiomas en clase derivado de la singularidad del proceso de aprendizaje de idiomas» (E. Horwitz, M. Horwitz y Cope, 1986, p. 128).

Si la ansiedad juega un papel negativo en el aprendizaje de una lengua extranjera, desde el punto de vista docente, sería conveniente conocer qué alumnos se ven afectados por este trastorno y los factores que lo desencadenan o lo aumentan de cara tanto al aprendizaje de un idioma en general como al de una destreza específica en particular. De acuerdo con Young (1991) estos factores son los siguientes:

- **Ansiedad personal e interpersonal.** Algunas de las actitudes que pueden desencadenar la aparición de esta clase de ansiedades en el estudiante son: no tener un buen concepto de sí mismo en la materia, tener una baja autoestima o compararse con los demás.
- **Creencias de los estudiantes sobre el aprendizaje de un idioma.** Las falsas expectativas o creencias erróneas que los estudiantes puedan tener sobre el aprendizaje del idioma pueden influirles negativamente. Por ejemplo, si piensan que van a hablar como un nativo en unos pocos meses, terminarán por frustrarse. En esta línea, Young (1991) afirma que «cuando las creencias y la realidad se enfrentan, la ansiedad aparece» (p. 428).
- **Creencias del profesor sobre la enseñanza de un idioma.** Los profesores que piensan que su función es corregir permanentemente a los alumnos, impartir clases magistrales o ser autoritarios provocan desmotivación y ansiedad entre los alumnos.
- **Interacciones entre el profesor y los alumnos.** La corrección de errores es el principal conflicto que se puede presentar en la relación profesor-alumno. Según Young (1991), la corrección de algunos errores es necesaria pero lo más importante es la forma en la que el profesor lo hace para no ridiculizar al alumno delante del resto de la clase.

- **Métodos utilizados en clase.** La principal tarea que causa ansiedad entre los estudiantes es el hablar en público y más aún en otro idioma. En esta línea, otro autor como Sánchez Carrón (2013), citando textualmente a Oxford (2000), explica que las personas que sufren ansiedad al hablar en público son «personas que se preocupan mucho de la evaluación que los demás hacen de ellas» (p. 286). Además, añade que esto se ve reflejado en aquellos alumnos que no hablan ni quieren participar salvo cuando es estrictamente necesario.
- **Exámenes.** Los exámenes, por norma general, suelen provocar estrés debido a que se está haciendo una valoración no sólo del rendimiento del alumno, sino también de sus cualidades personales.

Dados los múltiples desencadenantes de la ansiedad en aprendizaje de una lengua extranjera, se podrían tomar muchas otras medidas por parte del docente para reducir o evitar la ansiedad en la clase como las que expone Silva Ros (2005), basándose en las propuestas de Ortega Cebreros (2002): fomentar el trabajo en grupo, evitar la tendencia a corregir constantemente, facilitar un ambiente de trabajo distendido, realizar presentaciones, evitar el factor sorpresa y dar tiempo a los estudiantes para poder preparar las actividades. Estos autores demostraron que los programas de instrucción de competencia socio-emocional en el aula mejoran actitudes y comportamientos del alumnado en el aula las cuales favorecen de manera directa el trabajo en un aula de ELE:

- Mejoran el rendimiento académico de los alumnos implicados.
- Mejora de las actitudes y comportamientos: mayor motivación para aprender, mayor compromiso y mejor comportamiento en el aula.
- Reduce la angustia emocional: menor ansiedad ante situaciones en el aula que les causen estrés como las intervenciones orales y otras actividades comunicativas.
- Aumento de la autoestima y refuerzo del autoconcepto: mayor confianza en sí mismos para realizar el acometimiento de las diferentes tareas en el aula que por sus características puedan resultarles complejas o frente a las que se sientan poco capaces.
- Reduce los comportamientos negativos: disminución de conductas disruptivas en clase, incumplimientos disciplinarios, etc.

Por todo lo expuesto, resulta evidente la necesidad de trabajar en variables como la ansiedad, la inhibición, la autoestima y la motivación en una clase de ELE mediante actividades o propuestas didácticas que aminoren las emociones negativas y fortalezcan las positivas.

#### **2.4.3. Antecedentes: Propuestas Didácticas dirigidas al desarrollo emocional en alumnos de ELE.**

En este apartado se referencian algunas propuestas didácticas enfocadas a la educación emocional con alumnos de ELE que ya existen y que son un punto de referencia para la elaboración de la presente propuesta didáctica.

Blanchard y Muzás (2007) recogieron en su libro *“Propuestas metodológicas para profesores reflexivos en un aula ELE”*, aportaciones sobre el protagonismo que ha de adquirir hoy en día el alumnado; así como claves para orientar la respuesta al alumnado del siglo XXI que han de concretarse en la programación en la que son necesarias algunas condiciones como el análisis de la práctica, el trabajo en equipo y el asesoramiento. A su vez, se presentan estrategias organizativas y metodológicas concretas que permiten la atención diversificada de los alumnos de cada aula.

Cabe destacar la propuesta de Lázaro y Martínez (2017) sobre la inteligencia intrapersonal en el aula de ELE. En ella, se ofrecen diversas propuestas para trabajar concretamente con las variables afectivas del autoconocimiento, la motivación y la autoestima. Concretamente, para favorecer el autoconocimiento, se propone una actividad donde el alumnado deberá reflexionar sobre sus sueños y aficiones y anotarlos. Se utiliza como input la canción *Hall of fame* por ser transmisora de fuerza y emociones positivas. Las autoras justifican que no es inconveniente que la letra esté en inglés puesto que el objetivo no es trabajar ningún contenido lingüístico, léxico o funcional, sino generar sentimientos y emociones que faciliten la motivación.

Otra propuesta interesante en una clase de ELE es la que nos acerca Ferrer (2009) a través de la poesía. Aunque el autor no centra su propuesta en el trabajo de las emociones, sí propone una atrayente propuesta de trabajo sobre la poesía en el aula de ELE de la cual se extraen actividades donde, a través de los poemas de Lope de Vega, los estudiantes asociarán las emociones positivas y negativas que siente el autor.

Autores como Lanseros y Sánchez (2017) defienden el uso de la poesía, desde un enfoque comunicativo, como material para la clase de ELE. Estas autoras explican en su propuesta que el texto poético reúne características muy positivas y aprovechables en un aula de ELE:

- Tratan temas motivadores y normalmente universales.
- Provocan un alto grado de afectividad que puede ser aprovechada para la interacción y el intercambio de ideas.
- Son textos que estimulan la creatividad, la imaginación y el juego asociados al uso del lenguaje.
- Desarrollan la competencia intercultural.

Por otro lado, la dramatización es un medio ideal para trabajar la interacción social en un aula de ELE. Barroso y Fontecha (1999) realizan una propuesta concreta de trabajo en clase donde defienden la importancia de las dramatizaciones y consideran que hacer teatro favorece el desarrollo y la activación de estrategias de comunicación, posibilita el trabajo en grupo mediante la cooperación e interacción de los alumnos y favorece que los estudiantes aprendan y adquieran la lengua meta experimentando, comunicando, cooperando, etc. Todo ello provoca que la motivación sea mayor y que el alumno se implique mucho más en su aprendizaje y autonomía.

La poesía y el teatro son ámbitos excelentes para abordar la afectividad tanto en la enseñanza de ELE como en otro tipo de enseñanza. Concretamente, en la etapa de Educación Primaria, la autora Cruz Colmenero (2013) comprobó los efectos de la dramatización en la expresión y reconocimientos de emociones en 45 alumnos de primaria de 10 y 11 años de edad. Los resultados demostraron que el trabajo del

teatro en el aula mejoró significativamente la capacidad de expresión y reconocimiento de emociones de los alumnos.

Fuera del ámbito de ELE, existen propuestas principalmente centradas en la Educación Secundaria Obligatoria y en el trabajo de Alumnos con Necesidades Educativas Específicas. En el ámbito de secundaria, Ramos (2014) diseña un proyecto educativo de innovación que aborda la Literatura a través de las emociones y que pretende desarrollar la competencia comunicativa mejorando la convivencia en el aula gracias al fomento y al trabajo de la competencia emocional. Para ello, se persigue que el alumnado emplee la lengua para tomar conciencia de los conocimientos, las ideas y los sentimientos propios y para regular la propia conducta.

Por otro lado, Paunero (2013) propone actividades enfocadas a los alumnos con discapacidad intelectual y explica que este tipo de alumnado (que presenta deficiencias en la conducta adaptativa, habilidades sociales, emocionales, personales, etc.) son personas que suelen tener baja autoestima y alta ansiedad debido a su baja tolerancia a la frustración, a la dificultad para situarse en el lugar del otro y a la limitación para comunicar sus propios pensamientos y sentimientos.

En suma, aunque encontramos diversas propuestas para estimular la inteligencia emocional en los alumnos de ELE, es difícil acceder a un material pedagógico específico o a una selección de recursos adecuados (vídeos, libros, juegos, etc.) que muestren una alternativa en el aula de ELE para fomentar la autoestima de sus estudiantes, desarrollar la confianza en sí mismos, mantener buenas relaciones con los demás mostrando empatía, afrontar nuevos retos y aprender a ser resolutivos en la mediación de conflictos. De esta realidad surge el propósito de la presente propuesta didáctica que se muestra más adelante.

## **2.5. LA EDUCACIÓN EMOCIONAL CON NIÑOS MIGRANTES**

### **2.5.1. La educación emocional con alumnado migrante**

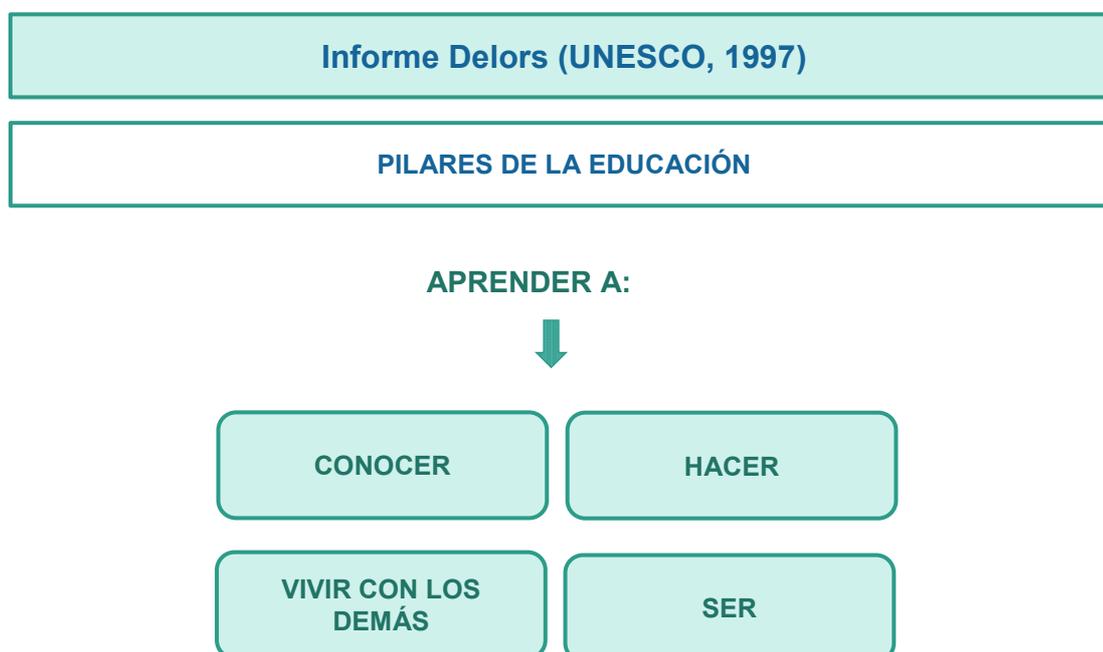
La llegada de inmigrantes a nuestros centros educativos ha abierto un amplio debate en el que la comunidad educativa no puede permanecer al margen. Hoy, más que nunca, necesitamos de una educación que nos enseñe a aprender a convivir con personas de diferentes países, que nos permita desarrollar nuestra empatía con sujetos de distintas creencias y costumbres, que nos enseñe a ser críticos y a construir sociedades en las que quepan ciudadanos de todas las culturas.

No obstante, somos conscientes de que la convivencia entre personas de diferentes países conlleva un largo proceso que supone no solamente estar juntos sino un tipo de acción interactiva y productiva que exige el contacto e intercambio de opiniones entre los sujetos de una misma sociedad, sean o no inmigrantes. Ello supone un enriquecimiento para el profesorado y alumnado, tanto nativos como de otras realidades y ofrece un cauce para el ejercicio de la tolerancia propiciando relaciones que auguren una buena convivencia.

La escuela debe cumplir la importante tarea de integrar en su seno diferentes costumbres, creencias y valores, para lograr, mediante la instrucción, una mejor convivencia entre todos sus componentes. Para Mestre y Guil (2006), la escuela, como lugar de encuentro de personas distintas y con intereses no siempre convergentes, debe convertirse en un lugar idóneo para que los alumnos aprendan las actitudes básicas que velen por la buena convivencia como son: la democracia, la solidaridad y la participación.

Según el Informe Delors (1997), aprender a vivir juntos es habilitar al individuo para convivir en contextos de igualdad, tomando conciencia de las semejanzas y diferencias que existen entre los humanos. Considerando lo anterior, se concibe la mediación intercultural, desde la perspectiva educativa, como medio de integración social que favorece la interacción cultural en condiciones de igualdad y la convivencia entre ciudadanos de origen diferente. Delors defendió los cuatro pilares de la educación en la UNESCO (1997) mostrados en la figura 7.

**Figura 7: Pilares de la educación, Informe Delors (1997)<sup>7</sup>**



El autor expone que desde el ámbito de la educación, tanto docentes como pedagogos, psicólogos y profesionales de la educación en general, han puesto el acento en estudiar cómo escolarizar a los niños y niñas procedentes de otros países, culturas, costumbres y religiones, por múltiples criterios y motivaciones. Pero, recientemente, se ha elaborado el estudio con relación a los aspectos emocionales y su relación con el aprendizaje social.

Para este autor, la educación de las emociones es, sin duda, un exponente excelente para el desarrollo de las relaciones personales y, por ende, de la convivencia entre distintos grupos. A través de la educación de las emociones, los alumnos pueden conseguir mejorar sus relaciones sociales tanto en el ámbito escolar como en el familiar y ambiental, ya que la competencia emocional influye en todos los ámbitos de la vida y en todas las personas, ya sean o no de distintos países y culturas.

<sup>7</sup> Esquema de elaboración propia.

### **2.5.2. Influencia de la educación emocional en los estudiantes marroquíes**

Los alumnos inmigrantes suelen presentar bajas competencias sociales lo que genera problemas de adaptación social y, por tanto, dificultades de inclusión social. León (2007, p.53) propone en su estudio sobre la socialización y el autoconcepto en una muestra de alumnos inmigrantes marroquíes, inclinarse en el aula por metodologías de enfoque socio-afectivo y de estilo cooperativo para “conseguir en el aula un clima relacional que favorezca las relaciones sociales, la confianza mutua, la aceptación, el respeto y evitemos la sensación de aislamiento y timidez de alumnos inmigrantes” y añade que “el ser considerado por los demás, poder manejar sus relaciones sociales y tener habilidades para poder evitar la segregación son claves en el desarrollo de los alumnos inmigrantes”.

Otros autores como Fernández y Extremera (2009), reconocen que la mayoría del alumnado de origen marroquí no posee las destrezas lingüísticas completas y consideran al alumnado de esta nacionalidad como los menos aceptados entre las diferentes etnias que conviven hoy en día en las escuelas. Asimismo, subrayan que además del bajo status social, de las dificultades lingüísticas, de la falta de integración y de los problemas en el rendimiento académico, se unen también la falta de motivación y la baja autoestima.

Por todo ello, parece un hecho que los alumnos inmigrantes, en general, no presentan un rendimiento normalizado en comparación con los alumnos nativos. En esta línea, Robles (2014) expone en su propuesta de intervención, que la dificultad en la competencia lingüística de este alumnado conlleva a un mal producto de enseñanza-aprendizaje con el correspondiente daño psicológico que puede generar el fracaso. El autor explica que, a esta circunstancia, debemos añadir el contexto y la situación socio-económica y cultural de la familia como un elemento altamente influyente en el desarrollo del aprendizaje del alumnado.

Como se ha mencionado anteriormente y así defiende también Valenzuela (2018), en muchas ocasiones, la dura vida familiar, la identificación con los valores de su familia y las expectativas académicas y laborales son los rasgos que de manera significativa inciden en el rendimiento escolar del alumnado inmigrante, especialmente en el marroquí.

Muchas veces son las propias familias quienes influyen negativamente en el propio desarrollo de la formación de la autoestima y el autoconcepto de sus hijos mermando el progreso de la inteligencia emocional. Daniel Goleman (1995, p.12) expone en su famoso libro *Inteligencia Emocional*, que en la actualidad “la investigación científica ha demostrado que la autoconciencia, la confianza en uno mismo, la empatía y la gestión más adecuada de las emociones e impulsos perturbadores, no solo mejoran la conducta del niño, sino que también inciden muy positivamente en su rendimiento académico”.

Por otro lado y desde la perspectiva del trabajo docente, abordar la inteligencia emocional supone una formación previa en este campo, observación y análisis de las necesidades de nuestro alumnado. Un buen ejemplo de todos los aspectos que un profesor ha de tener en cuenta ante este tipo de trabajo con un alumnado inmigrante, lo expone Muñoz (2003) quien detalla en su plan de intervención para alumnos inmigrantes marroquíes de educación secundaria obligatoria, las categorías que fundamentaron su observación: aspectos culturales (diferencias culturales como las concepciones de tiempo, el espacio, la alimentación y las prendas de vestir), aspectos educativos (estilos de aprendizaje, lengua de origen, lengua escolar, lenguas que conoce, etc.), aspectos sociales y económicos (nueva situación social y económica en España), aspectos personales, cognitivos y afectivos (dificultades de aprendizaje, expresión de sentimientos, autoestima, valoración de su propia cultura y lengua, etc.).

Todo proceso de enseñanza-aprendizaje debe ir más allá de un intercambio basado en la mera información. En base a esta idea, Molina (2016) defiende que todo proceso educativo (y más aquel encaminado a fomentar la competencia emocional) busca la comprensión, la aceptación y la integración. A lo largo de ese proceso, la autora expone la relevancia de que el profesor posea un amplio conocimiento de la cultura de la lengua meta con el objeto de saber crear entornos donde prime la observación, el análisis, la negociación y la motivación para que el alumno se integre y pueda hacer frente a nuevos retos culturales en los que los valores sean diferentes a los de su cultura de origen.

Para Trianes y Muñoz (1999), el alumno inmigrante debe alcanzar objetivos académicos, pero también objetivos sociales. El ser popular, la consideración hacia los demás, el autocontrol en las relaciones sociales, la adquisición de habilidades sociales que eviten el retraimiento social y la timidez o un buen comportamiento en clase son ejemplos de logros sociales que el alumno inmigrante debe conseguir con el objeto de favorecer su inclusión y evitar la inadaptación social.

Las relaciones sociales adecuadas con los compañeros constituyen una de las mejores oportunidades para el desarrollo de la competencia social y fuente de apoyo emocional. Investigaciones de las últimas décadas demuestran claramente que las relaciones entre los alumnos influyen de forma decisiva sobre aspectos como la adquisición de competencias y destrezas sociales, el control de los impulsos agresivos, el grado de adaptación a las normas establecidas, la superación del egocentrismo, la relativización del punto de vista, el nivel de aspiración, el rendimiento escolar y el proceso de socialización en general (Johnson, 1981).

Por el contrario, unas relaciones de rechazo son la causa de estrés y de problemas de inadaptación social. La nueva realidad educativa de nuestros centros precisa tomar conciencia de la presencia de distintas culturas y adoptar medidas de carácter organizativo y curricular, pero también, requiere cuidar de forma especial la dimensión socio-afectiva de los alumnos pertenecientes a grupos minoritarios, prestando atención al desarrollo de un autoconcepto personal y social que les proporcione seguridad y les impulse a aprender y a desarrollarse en el seno de una sociedad multicultural, abierta a la participación de todos.

## **2.6. LA EDUCACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE LA LITERATURA EN ELE**

### **2.6.1. El uso de la Literatura infantil y juvenil en la enseñanza de ELE**

Crespo y González Villán (2007) defienden que la utilización de la Literatura en una clase de ELE resulta muy importante para promover el desarrollo cognoscitivo de los estudiantes, estimular su pensamiento divergente y su creatividad, facilitar el aprendizaje correcto de la lectura y mejorar el hábito lector.

El uso de cuentos en las clases de idiomas extranjeros se justifica y se recomienda por varias razones, sobre todo, pero no exclusivamente, si los alumnos son niños. Escuchar una historia en clase es una experiencia común que provoca una respuesta compartida de risa, tristeza, excitación, miedo y de esta manera se favorece el desarrollo social y emocional del niño (Crespo y Villán, 2007). Además, se incita a su imaginación y se desarrolla la comprensión oral. El ambiente relajado de la clase y el cuento propician el esfuerzo de captar no tanto el código lingüístico, sino el sentido, por lo que el alumno es menos consciente del esfuerzo que está realizando y esto reduce la ansiedad y aumenta la motivación.

Recordemos que en términos de Stephen Krashen (citado por Barreras, 2007), el filtro afectivo es la disposición emocional del individuo que actúa sobre su aprendizaje y el uso de cuentos favorece un filtro afectivo bajo en los niños que se asocia a un ambiente de relajación y bienestar, sin ansiedad, que mejora el aprendizaje.

Asociamos al uso de los cuentos en clase a dos importantes virtudes, señaladas por Vygotsky (1982): la imaginación como modo de actuar de la mente humana y la creatividad como una predisposición común que se desarrolla en distinto grado debido a factores sociales y culturales. El profesor debe saber cómo elegir el cuento, cómo motivar a sus alumnos y despertar el interés hacia el cuento, qué recursos y estrategias utilizar, cómo graduar los nuevos contenidos, etc. Entre los criterios para la selección de los cuentos hay que contemplar sobre todo la edad de los alumnos y el nivel de español.

Es importante también conocer sus intereses, conocimientos generales y experiencias previas para saber graduar lo nuevo de acuerdo con los requisitos del aprendizaje significativo que según la teoría de David Ausubel *et al* (1983) se define como el proceso que relaciona el nuevo conocimiento con otro, adquirido previamente y ya existente en la estructura cognitiva. Por consiguiente, el aprendizaje significativo se producirá solo con una selección cuidadosa y acertada de los cuentos que tiene que considerar los conocimientos previos, los nuevos y los potencialmente asimilables. Además, conviene considerar que según Krashen (citado por Crespo y Villán, 2007), el hacer un *input* comprensible (en nuestro caso, el cuento) es un proceso de construcción de significado activo, donde se recomienda que el nivel de lengua sea ligeramente superior a la competencia del alumno, porque así se siente motivado para seguir avanzando. Los objetivos que pretende conseguir el docente influirán también en la selección del cuento y en la decisión sobre el uso del texto original o de una versión adaptada.

Objetivos para el uso de cuentos en clase:

- **Lingüístico:** Descubrir la lengua y ampliar los conocimientos en todos los niveles lingüísticos.
- **Intelectual:** Potenciar la imaginación y la creatividad.
- **Lúdico:** Divertir y jugar.
- **Expresivo:** Profundizar en la función expresiva del lenguaje y ampliar los modelos expresivos para la comunicación.
- **Psicológico:** Potenciar el desarrollo emocional.
- **Social:** Favorecer el desarrollo social.
- **Cultural:** Conocer otra cultura y crear actitudes positivas hacia la cultura de la lengua meta.

### **2.6.2. Posibilidades didácticas de los cuentos**

Antes de comentar algunas posibilidades didácticas de los cuentos, nos parece conveniente señalar el lugar que les otorga el Instituto Cervantes en su *PCIC* (2006) por niveles de referencia: el cuento está incluido entre los géneros de transmisión escrita, pero no está recogido entre los géneros de transmisión oral.

Un cuento puede ser leído, narrado o recreado. Elegiremos una opción u otra según la edad de los alumnos y los objetivos planteados. Puede ser narrado o leído tanto por el profesor como por un alumno. Si los alumnos son niños, es mejor que el profesor asuma el papel de cuentacuentos porque los niños prefieren la narración de un cuento a su lectura (Cerrillo Frías, 2010). El cuento narrado es más espontáneo, por lo que se capta mejor la atención de los niños y se consigue mayor interacción.

Por otro lado, es importante crear un ambiente relajado. Una buena idea puede ser que los alumnos se sienten en el suelo en círculo. Se puede añadir música, marionetas, dibujos, disfraces, etc. Las ilustraciones son muy útiles, porque proporcionan información sobre el contexto, hacen la lectura más amena y favorecen la comprensión del vocabulario.

El profesor es quien tiene que asegurar la comprensión del cuento. Para ello puede optar entre explicar las palabras clave antes de comenzar con objetos o dibujando en la pizarra para introducir a los personajes, usar materiales visuales que sirvan de apoyo, etc. Indudablemente, habrá que usar el código kinésico (gestos y expresiones faciales) y el paralingüístico (tono de la voz y modulaciones de la voz –evitando la voz monótona-, volumen, ritmo y pausas) para facilitar la comprensión del cuento.

Los cuentos nos permiten trabajar toda la gramática y todas las destrezas (comprensión oral y escrita; expresión oral y escrita). Según el nivel y la edad de los alumnos, se diseñará la programación didáctica que contemple todos los niveles lingüísticos, destrezas y competencias. Los cuentos permiten una variedad de actividades muy amenas para los alumnos:

- Dramatización del cuento.
- Responder a preguntas.
- Resúmenes de episodios.
- Dibujar los personajes o algunas escenas.
- Dibujar la portada del cuento.
- Colorear (actividad solo para niños).
- Transformar uno o varios elementos de la historia (por ejemplo, cambiar el inicio o el final, ubicar el cuento en otro lugar, etc.).

Rovira (2010) analiza los beneficios que aporta el acercamiento de la Literatura Infantil y Juvenil (LIJ) en una clase de ELE y que se pueden resumir en los siguientes:

- Estimula el interés y la curiosidad del alumnado.
- Favorece la imaginación y la expresión creativa.
- Mejora la atención y la concentración.
- Genera buen clima y ambiente de trabajo relajado en el aula.
- Estimula la afectividad y la expresión de sentimientos y emociones.
- Ofrece espacios y experiencias comunicativas en el aula.
- Nos sirve como herramienta para trabajar la pronunciación y elementos prosódicos del lenguaje: ritmo, pausas, entonación y acentuación.
- Se trata de un recurso útil para trabajar cualquier contenido lingüístico.

Tanto la LIJ como la enseñanza del Español como Lengua Extranjera se encuentran en un momento de máximo desarrollo pues, tal y como expone Rovira Collado (2010), las posibilidades de análisis, reflexión y aplicación son cada vez mayores en nuestra labor docente. Ambas enseñanzas amplían nuestro conocimiento lingüístico comunicativo.

Rovira las compara explicando que la ELE nos enseña un nuevo idioma y a través de él, una nueva cultura y visión del mundo. Por otra parte, el autor destaca que la LIJ refuerza el desarrollo de la competencia lingüística a lo largo de todas las etapas, desarrolla la imaginación y creatividad del alumnado, pudiendo así conocer mejor la cultura española e hispanoamericana, así como sus semejanzas y diferencias con la lengua materna del estudiante.

Respecto a los avances en los enfoques didácticos, se presenta a continuación una tabla comparativa de Daniel Cassany (2006, p. 52), que ha teorizado tanto para ELE como para la Didáctica de la Lengua y la Literatura:

**Tabla 4: Enseñanza tradicional frente al nuevo enfoque<sup>8</sup>**

<b>Enseñanza tradicional</b>	<b>Nuevo enfoque</b>
Centrada en la adquisición de conocimientos de carácter disciplinario, básicamente del área de Literatura.	Centrado en el desarrollo del hábito de la lectura y de las habilidades lingüísticas relacionadas con este.
Importancia de la información: autores, biografías, títulos, obras, movimientos literarios, etc.	Importancia de la comprensión e interpretación de los textos. Fomento del gusto por la lectura. Más formación y menos información.
Visión historicista y diacrónica, desde la antigüedad hasta la actualidad.	Visión más sincrónica. Se leen textos más cercanos a los alumnos.
Visión limitada del hecho literario: literatura escrita, de calidad, elitista, culta y para adultos.	Visión más global: también es literatura la tradición oral, las obras para niños y jóvenes de calidad, la literatura popular y de consumo, entre otras.
La literatura no se relaciona con otras manifestaciones artísticas. Concepción estática y restringida de los géneros literarios.	La literatura se concibe como un medio más de expresión artística y tiene en cuenta manifestaciones como el cómic, el cine o la canción.
Limitada a la recepción y la comprensión. Fomenta una actitud pasiva en el alumno.	Incorpora las habilidades productivas y promueve la creatividad de los alumnos.
Selección de textos según su importancia histórica y nacional, su calidad y el interés del profesor.	Selección de textos según los intereses de los alumnos, del más próximo al más lejano. Prioridad de la literatura infantil y juvenil, adaptaciones y traducciones.
Presentación de los textos literarios como modelos lingüísticos a seguir.	Relación lengua-literatura más flexible. La literatura puede incluir varios modelos de lengua.

Como observamos, el nuevo enfoque cuida los intereses del alumnado y presta más atención a la aplicabilidad, funcionalidad y contextualización de los contenidos. Desde esta reciente perspectiva, nace el interés de formar a nuestros alumnos desde una metodología activa donde se conviertan en el centro de interés de sus propios procesos de enseñanza-aprendizaje.

A través de estas nuevas corrientes metodológicas de los últimos años, surge la necesidad de educar en la inteligencia emocional y preocuparnos por el desarrollo afectivo y emocional de nuestro alumnado.

<sup>8</sup> Tabla extraída de la 4ª edición del libro *Construir la escritura* del autor Cassany (2006).

### 2.6.3. La educación emocional a través de los cuentos

Diversos autores tales como Bettelheim (1995) han concedido al cuento una gran importancia dentro del proceso madurativo psicológico y sociológico de los niños. A lo largo de los años, el cuento ha sido y sigue siendo un instrumento educativo y explicativo del mundo de los adultos y del niño. Los cuentos favorecen la elaboración de fantasías y miedos al mismo tiempo que organizan el universo emocional, cognitivo y relacional del pequeño.

El cuento infantil, como cualquier otra obra literaria, puede tener infinitas lecturas y provocar mil interrogantes porque entre sus líneas esquemáticas entraña complejos procesos que atañen a la vida de los niños. “Es una creación imaginativa que, teniendo conexión con la vida real, la reproduce en pautas de conducta, símbolos, valores y estructuras” (Calvo, 2000, p. 77).

El impacto formativo de los cuentos interesa a pedagogos y maestros porque permiten conciliar actividades didácticas y educación en valores y emociones, respondiendo a los intereses individuales del niño, impulsando su desarrollo cognitivo y su socialización. La lectura nos ayuda a crecer y a conocer nuestras emociones más intensas. Ibarrola (2010, p. 5) afirma en su artículo *Educación emocional a través del cuento* que “las emociones son medios con los que el ser humano se relaciona afectiva y emocionalmente con su entorno, por eso es necesario aprender a expresarlas adecuadamente”.

Los niños nacen con una predisposición humana hacia las palabras, hacia su poder de expresar sensaciones, sentimientos, emociones y belleza. “La narración enriquece el oído emocional del niño, su sentido más puro y el menos contaminado por el ruido del entorno” (Osoro, 2004, p. 30).

En esta línea, Martín (1998), novelista y autor de varios cuentos, señala por su parte que los cuentos ofrecen al niño un asilo pero sin impedirle la contemplación de la realidad contradictoria y desnuda. Se presentan como historias que desarrollan la imaginación, crean hábitos de atención en los más pequeños y establecen vínculos afectivos entre el narrador y los destinatarios. Por tanto, el valor educativo de los cuentos resulta fundamentalmente de su especial capacidad para reflejar, de forma simbólica, los conflictos internos de los seres humanos.

En cuanto a la conciencia emocional, los cuentos ayudan a desarrollar la imaginación de los niños, comprendiendo mejor su vida interna y la de la realidad en la que viven. Así, son capaces de conocer y diferenciar las emociones que les produce la lectura y que ellos mismos sienten. Esta función se daría en forma de espejo puesto que los niños se ven reflejados en los cuentos que leen y en la vida surgen conflictos que se pueden ver reflejados en las historias de los cuentos. Al igual que con la conciencia emocional, los cuentos hacen de espejo y nos ayudan a ver las consecuencias ocasionadas por los conflictos, de tal manera desarrollamos capacidades para la regulación emocional, aprendemos a controlar emociones intensas, vemos las consecuencias de los actos e intentamos mejorar nuestras respuestas evitando emociones negativas.

Está demostrado que los cuentos contribuyen al aprendizaje, desarrollando actitudes que facilitan la adquisición del lenguaje. Además, nos inculcan valores como el esfuerzo para beneficiar la autoestima y la automotivación, presentes en la autonomía emocional. Por otro lado, nos ayudan a superar dificultades que podemos encontrar en nuestro día a día desarrollando al máximo el optimismo. En cuanto a la competencia social, los cuentos aumentan la confianza hacia el mundo que nos rodea y favorecen al proceso de socialización, ya que se aprenden valores como la empatía, la tolerancia o la cooperación.

Ibarrola en su libro "*Cuentos para sentir*" (2010), recoge varios cuentos para acercar al alumnado la educación emocional a través de las experiencias que viven los personajes. Es una colección que les enseña a conocer, identificar y gestionar las emociones. Según Ibarrola (2010), para que los cuentos favorezcan la educación emocional no solo tienen que divertir y entretener sino que también deben:

- Mostrar las emociones con claridad, todas son importantes.
- Acercar al lector a sentirse identificado con los protagonistas para experimentar lo que sienten.
- Reflejar la expresión de los personajes a través de las ilustraciones.

## **2.7. LA ESCRITURA CREATIVA EN LA ENSEÑANZA DE ELE**

### **2.7.1. Beneficios de la escritura creativa en la enseñanza de ELE**

El desarrollo de la creatividad ha de ser uno de los objetivos presentes siempre en la enseñanza de cualquier materia. Las ventajas de fomentar la creatividad de los alumnos son patentes e indiscutibles.

Salas (2008) afirma que la creatividad es también una herramienta preciosa para la enseñanza de español para extranjeros: permite estimular a los alumnos, divertirlos mientras aprenden y que ellos mismos saquen de su interior las claves para resolver ejercicios de escritura, fomentando así una reflexión sobre los recursos de la lengua que aprenderán a manejar con más libertad y precisión gracias a cada reto lingüístico que creará la necesidad en el alumno de acudir a sus propias fuerzas creativas, lo que no solamente mejorará su competencia lingüística sino que le hará crecer como individuo.

¿Cuáles son las ventajas que la escritura lúdica puede aportar al estudiante de una segunda lengua? En primer lugar, la escritura creativa ofrece ventajas que trascienden el aprendizaje de cualquier lengua y que nunca podrá proporcionar la escritura programada. Salas (2008) defiende que la escritura creativa pone al alumno ante la necesidad de sacar de sí mismo respuestas que satisfagan el enunciado de la actividad, de hacerse a sí mismo, y no a un patrón de escritura. Y añade que los beneficios de las actividades que fomentan la creatividad:

- Aumentan la velocidad de nuestras reacciones mentales.
- Estimulan la capacidad de adaptación a circunstancias nuevas.
- Enseñan a construir nuevos discursos con elementos asimilados con anterioridad rompiendo así el ciclo clásico de memorización y repetición automática de lo memorizado.
- Modifican completamente la relación del alumno con la propia escritura y otras actividades como la lectura, fomentando su interés y respeto por ellas.
- Relajan y ayudan a crear cierta atmósfera de familiaridad entre estudiantes y entre alumnado y profesor.
- Proporcionan, además, formas amenas y variadas de ensayar con la lengua.

- Desvían la atención excesiva que normalmente recae sobre el profesor, convirtiéndole en una pieza más del juego y haciendo de los alumnos los verdaderos protagonistas.

Además de todas estas ventajas, este autor argumenta que existen dos características propias de la escritura creativa que hacen de ella una actividad imprescindible en la clase:

- **Desautomatización:** cuando nos enfrentamos a la escritura creativa, el lenguaje que manejamos no tiene, a efectos prácticos, el desgaste propio de la lengua cotidiana. Si nos concentramos en el puro acto de escribir un texto, las palabras se presentan ante nosotros en todas sus dimensiones, ofreciéndonos muchas más posibilidades que en el gastado lenguaje diario. Esto permite que el alumno vea la lengua que está estudiando de una manera diferente y que la aprecie desde otros puntos de vista muy enriquecedores.
- **Autorreferencialidad:** cuando ejercemos la escritura creativa, nuestra atención se vuelca sobre el propio mensaje y no sobre objetivos externos a él, centrándose en sus mecanismos generadores, hecho que resulta muy positivo en una clase de lengua, tanto si se trata de la lengua madre como de una segunda lengua.

Tras exponer todos los motivos que demuestran la utilidad de la escritura creativa en el aula de español, ¿cómo se vincula la escritura creativa a la educación emocional?

### **2.7.2. La escritura creativa como canal para el desarrollo emocional**

Podríamos considerar, por tanto, que la creatividad es el punto de encuentro entre imaginación y realidad, la puerta que gira hacia nuestras emociones y hacia nuestro conocimiento.

Gracias a Rodari (1973) en su *Gramática de la Fantasía*, podemos experimentar cómo las palabras provocan una reacción en cadena conectando en la mente sonidos e imágenes, analogías y recuerdos, significados y sueños; afectando tanto a la experiencia y a la memoria, como a la fantasía y al inconsciente.

A partir del lenguaje, nuestras neuronas trabajan relacionando y enlazando sensaciones e imágenes, pero no desde la lógica lineal del lenguaje consciente, sino con una estrategia propia, que nace de la memoria autobiográfica más profunda del inconsciente, siendo esta dinámica la que abre el camino a lo creativo y al desarrollo emocional.

Timbal-Duclaux (2004) argumenta que escribir es un acto que construye al individuo, el cual no permanece impasible frente a su propia obra. Es, por tanto, un instrumento que permite reflexionar sobre el propio pensamiento, organizar y reorganizar el conocimiento. Es decir, nos permite aprendernos a nosotros mismos, revisar lo escrito y nuestro pensamiento.

En “*Construir la escritura*” de Cassany (1ª ed., 1999), el autor plantea que la escritura creativa, planificada y orientada dentro del aula se puede convertir en un elemento de relajación y entretenimiento. Las mentes creativas encuentran en su espacio de expresión, un momento íntimo en el que están únicamente consigo mismas, siendo una oportunidad inestimable de tranquilidad y equilibrio. A través de la escritura creativa, trabajamos además el desarrollo de la empatía al obligar al “pequeño escritor” a ponerse en la piel de los diferentes personajes a los que ha dado vida.

Por otro lado, cuando lo que se escribe además se comparte en las redes y lo hacemos a través de diversas herramientas digitales, comprobamos que quedan reafirmadas y estimuladas algunas emociones de las que describía Goleman (1995):

- **Autoconciencia:** valorando de forma precisa los propios sentimientos, intereses, valores y fuerzas, cuando los ordenamos en forma de texto escrito.
- **Autogestión:** la escritura es un acto, es ponerse en escena. Cuando exponemos o hacemos públicos nuestros escritos, regulamos las emociones propias para lidiar con el impulso de control, perseverar ante los obstáculos y monitorizar su progresión.
- **Conciencia social:** ser capaz de ponerse en el lugar de otros personajes y también en el de nuestros lectores, aprendiendo a encajar las críticas; reconocer y apreciar las semejanzas y diferencias que nos acercan o alejan a los demás, o de nuestro grupo.
- **Habilidades de relación:** establecer y mantener relaciones saludables y gratificantes con nosotros mismos, resistiendo a la nociva presión social.

Por tanto, la escritura cobra todo su sentido cuando va acompañada del estímulo de su mente creativa. Además, trabajar la escritura creativa dota a los estudiantes de herramientas para ordenar palabras, ideas y discursos. En función de la edad del alumnado, la escritura de textos de ficción fomenta también la capacidad de pensar, sentir y expresar influyendo en el desarrollo de sus habilidades cognitiva y emocionales.

### 3. PROPUESTA DIDÁCTICA

---

Richard Bandler (2006) expuso que nuestras creencias no están hechas de realidades, es nuestra realidad la que está hecha de creencias y estas se aprenden desde la más tierna infancia. Cuando un estudiante de lenguas se enfrenta a una situación en el aula que le genera ansiedad, creará que cometerá errores y que su intervención será inapropiada. Por tanto, se auto convencerá de que otro compañero lo hará mejor y evitará participar y exponerse a situaciones de riesgo. Si la intolerancia, el miedo o los prejuicios se eliminan en un aula de ELE, el camino para aprender una nueva lengua será más llano e infinitamente más satisfactorio.

El respeto, la empatía y la educación emocional se trabajan desde la educación infantil pero... ¿Qué ocurre cuando los estudiantes terminan esa etapa? Cuando un niño comienza la educación primaria, su capacidad de análisis e interpretación es superior, así como su competencia lingüística, sin embargo, no suele exponerse a situaciones de análisis y gestión de sus propias emociones y mucho menos, en clases de idiomas.

La emoción (sea cual sea) es un elemento esencial del pensamiento y aquella persona que es capaz de percibir con precisión las propias emociones y las de las demás, tiene un maravilloso don. Siaud-Facchin (2014) definió la emoción como el corazón de la inteligencia argumentando que el desarrollo de la competencia emocional es fundamental para que cada individuo afronte y se adapte a los problemas de la vida diaria. Esto último es, en resumen, el fin último de la educación: formar personas competentes, independientes, críticas y con capacidad de autorregular su conducta y su pensamiento.

En el presente capítulo se procede a describir la propuesta didáctica diseñada, en función de las necesidades y características de nuestro grupo meta, los objetivos planteados y la tipología de actividades diseñadas para tal fin. En primer lugar, abordaremos los factores relacionados con el contexto de aprendizaje y el perfil de nuestros alumnos en relación a su competencia emocional y su dominio de la lengua española.

### 3.1. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO DE INTERVENCIÓN

El aula donde se contextualiza esta propuesta didáctica presenta un grupo de 16 estudiantes de ELE de origen marroquí residentes en Melilla. Antes de profundizar acerca de las características específicas del grupo meta y su nivel de lengua, en este apartado se procede a detallar el contexto de intervención en el que se sitúa al grupo de estudiantes en relación a la ciudad y el centro educativo seleccionado.

#### ***Ciudad Autónoma de Melilla***

Melilla es una ciudad española situada al noroeste del continente africano. Todo el perímetro no costero de la ciudad es fronterizo con Marruecos, concretamente, con la región del Rif y alberga una población de unos 86.487 habitantes que presentan diversas particularidades a causa de la posición geográfica de la ciudad y de su historia. Esta diversidad se refleja tanto en la composición de su población, como en su actividad económica y cultural fruto de la convivencia de cristianos, musulmanes y judíos desde el siglo XIX.

El 46 % de la población censada es originaria de la península ibérica, con el idioma español como lengua materna y de tradición religiosa católica. Otro 44 % de los melillenses son musulmanes, en su mayoría de origen rifeño; algunos tienen ya adquirido el castellano como lengua materna, mientras que otros tienen el chelja o rifeño (tamazight), que es la lengua mayoritaria en la región en la que se asienta Melilla.

Le sigue en importancia, más histórica que demográfica, la comunidad judía con unos 1000 habitantes, en su gran mayoría descendientes de sefardíes expulsados de la península ibérica por orden de los Reyes Católicos y la Inquisición Española.

Otros pobladores de Melilla son inmigrantes comerciales, como la pequeña comunidad hindú o la china (que crece exponencialmente). En los últimos años han cobrado importancia comunidades migrantes, como la subsahariana o la siria, que utilizan Melilla como lugar principalmente de paso hacia el continente europeo.

### ***El Centro educativo y su Plan de Inmersión Lingüística***

La propuesta didáctica está dirigida a un grupo de estudiantes que asisten a un **Colegio público de Educación Infantil y Primaria de Melilla**. El alumnado del centro procede culturalmente de las dos religiones mayoritarias de la ciudad: cristiana y musulmana. El centro acoge también a un alumnado inmigrante procedente de Marruecos con diversos niveles de conocimiento del español en función del contexto familiar y de los años de residencia en la ciudad de Melilla. El nivel de lengua oscila entre el total desconocimiento del español hasta un conocimiento medio.

El centro, desde su plan de atención a la diversidad, ofrece un **Programa de Inmersión Lingüística** con el objeto de atender las necesidades y las carencias de conocimiento de la lengua española que presenta el alumnado inmigrante de origen marroquí matriculado en el colegio.

Este Programa atiende a alumnado con diferente nivel de español siendo muy valorado por las familias inmigrantes que encuentran en este Centro una respuesta educativa adecuada a las necesidades de sus hijos. La mayoría de las familias de este Centro pertenecen a una clase media o media-baja que presentan recursos limitados y escasa implicación en el proceso de aprendizaje de sus hijos. La intención y finalidad del Programa es facilitar a este tipo de alumnado el acceso al currículum escolar en grupos reducidos y fuera de la clase ordinaria.

Los principios metodológicos de este Programa apuestan por una metodología globalizada, creativa y vivencial, es decir, el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado gira, fundamentalmente, en torno al aprendizaje significativo, ingrediente esencial en la concepción constructivista del aprendizaje social. Las clases de inmersión lingüística se llevan a cabo por las tardes en sesiones de hora y media, dos días a la semana. El aula destinada para las clases de español es la biblioteca del centro que cuenta con el espacio y mobiliario adecuado para su correcto funcionamiento, así como conexión a internet y herramientas digitales como una pizarra digital, 20 portátiles y 20 tablets. La disposición de la clase permite flexibilidad de agrupamientos y metodologías.

### 3.2. CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO META

El grupo meta está compuesto por **16 estudiantes** (10 niñas y 6 niños) de ELE de **origen marroquí** y nivel B1 del MCER con edades comprendidas entre los 10-11 años. La lengua materna de los estudiantes es el árabe y el francés.

El grupo asiste al centro descrito con anterioridad y recibe clases de español dos días a la semana gracias al **Programa de Inmersión Lingüística** que se encuentra implantado en el centro desde hace varios años. El 90% del grupo meta vive en Melilla desde hace algunos años y mantienen un nivel homogéneo del idioma.

Las familias se suelen mostrar algo despreocupadas por el proceso de aprendizaje del idioma de sus hijos, sin mostrar especial interés por participar en los talleres y otras actividades de puertas abiertas que ofrece el centro. La procedencia de las familias de los estudiantes es marroquí, concretamente, de la zona norte rifeña. En su mayoría, ambos progenitores hablan francés y dominan el *tamazight* pero no el español.

#### ***Necesidades e intereses del grupo meta***

A pesar de las dificultades en su entorno más familiar, el alumnado acude a las clases con una actitud positiva, se muestra cohesionado y se presta fácilmente a colaborar en equipo, existiendo un buen clima de trabajo durante las sesiones. Las actividades lúdicas les motivan especialmente, así como las más creativas. Sin embargo, se ha detectado que estos alumnos presentan, en general, dificultades de adaptación en sus grupos de referencia y una baja autoestima provocada por la inseguridad y frustración que sienten día a día al no poder comunicarse eficazmente en español con el resto de sus compañeros. A causa del bajo dominio del español, este alumnado evita participar en su clase ordinaria y en toda otra situación que implique la interacción oral.

La presente secuencia didáctica ha sido diseñada con el objeto de que el alumnado supere las dificultades de la lengua relacionadas con la expresión oral y escrita que se ven influenciadas por la inseguridad y la baja autoestima que estos presentan cuando se relacionan en sus aulas de referencia. Esta situación provoca que los estudiantes eviten participar en conversaciones, debates o intervenciones de cualquier índole, especialmente, las relacionadas con la expresión de opiniones, sentimientos,

experiencias propias, etc. Estas carencias en el nivel de lengua, tanto a nivel oral como escrito, suponen una brecha comunicativa con los demás alumnos que repercute en la autoestima de los estudiantes incidiendo en la calidad de sus relaciones sociales tanto dentro como fuera del centro educativo.

A través de la propuesta didáctica *“Cereza Guinda y sus 7 retos de escritura creativa-terapéutica”*, se propone fomentar la expresión oral y escrita de sentimientos y emociones a través de la explotación didáctica del cuento *“Cereza Guinda”* del autor Benjamin Lacombe (2012). La propuesta didáctica presenta textos del cuento adaptados al nivel del grupo meta a través de los cuales se refuerzan contenidos gramaticales y pragmáticos útiles en la expresión oral y escrita de experiencias personales.

### 3.3. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

La presente propuesta didáctica persigue contribuir al logro de los siguientes **objetivos didácticos**:

1. Desarrollar la expresión oral y escrita.
2. Ampliar el léxico vinculado a las emociones.
3. Identificar y expresar emociones vinculadas a experiencias personales a través de la expresión oral y escrita.
4. Emplear adecuadamente el uso del pretérito imperfecto y el pretérito indefinido en textos orales o escritos referidos a hechos pasados.
5. Utilizar conectores temporales y marcadores textuales para secuenciar y dar coherencia a la expresión oral y escrita.
6. Reconocer y diferenciar oraciones subordinadas adjetivas explicativas y especificativas.
7. Emplear las herramientas digitales como recurso didáctico.

Para cumplir con estos objetivos, se han diseñado actividades y tareas comunicativas para trabajar en el aula el descubrimiento consciente de las propias emociones y de las ajenas, la expresión de los sentimientos, la comunicación y el modo de relacionarnos con otras personas.

### 3.4. CONTENIDOS<sup>9</sup>

A continuación, se exponen los contenidos de la lengua en torno a los cuales se han diseñado las diferentes actividades de la propuesta didáctica. Los contenidos se pueden clasificar según su componente gramatical, su componente pragmático-discursivo, su componente nocional y su componente de aprendizaje.

#### Componente gramatical:

- Uso del pretérito imperfecto y el pretérito indefinido.
- Formación de oraciones subordinadas: adjetivas y explicativas.
- Entonación de las oraciones subordinadas adjetivas y explicativas.

#### Componente pragmático-discursivo:

- La expresión oral y escrita de experiencias personales, estados de ánimo, anécdotas, historias, etc.
- Conectores temporales y marcadores textuales estructuradores de información.

#### Componente nocional:

- Léxico relacionado con la expresión de sentimientos y estados de ánimo, sensaciones y percepciones físicas.

#### Componente de aprendizaje:

- Planificación del propio proceso de aprendizaje a través de pautas en las actividades de expresión escrita.
- Reflexión y autoevaluación del aprendizaje más significativo para el alumno a través de la herramienta digital *Linoit*.

Los contenidos se han secuenciado en actividades que, a su vez, se han organizado en siete sesiones de 90 minutos, dos veces a la semana. En el siguiente apartado, se muestra al detalle la temporalización y su programación semanal.

---

<sup>9</sup> Los contenidos toman como referente el PCIC según el nivel de lengua B1 de español del MCER.

**3.5. TEMPORALIZACIÓN**

<b>Propuesta didáctica:</b> “Cereza Guinda y sus 7 retos de escritura creativa-terapéutica”			
Temporalización: 01/04/20 al 22/04/20			
Días de clase: jueves y viernes			
Total de sesiones: 7 sesiones de 90 minutos cada una (10,5 horas de clase)			
<b>Primera semana</b>		<b>Segunda semana</b>	
<b>Sesión 1</b>	<b>Sesión 2</b>	<b>Sesión 3</b>	<b>Sesión 4</b>
¿Quién es Cereza Sullivan?	Cereza en el colegio	El secreto de Cereza	Guinda
<b>Tercera semana</b>		<b>Cuarta semana</b>	
<b>Sesión 5</b>	<b>Sesión 6</b>	<b>Sesión 7</b>	
Cereza y Guinda	Cereza es valiente	Gorgonzola	

<b>SEMANA 1</b>			
<b>Fecha</b>	<b>Sesión</b>	<b>Actividad</b>	<b>Duración</b>
Miércoles 01/04/20	<b>Sesión 1: ¿Quién es Cereza Sullivan?</b>  (90 min.)	Actividad 1: ¿Quién es Cereza Sullivan?	10 min.
		Actividad 2: Tiempo de lectura	25 min.
		Actividad 3: Comprendemos la lectura	20 min.
		Actividad 4: Todo sobre ti	15 min.
		Reto 1: Escribe tu autobiografía	20 min.

Jueves 02/04/20	<b>Sesión 2: Cereza en el colegio</b> (90 min.)	Actividad 1: Cereza en el colegio	15 min.
		Actividad 2: Tiempo de lectura	25 min.
		<i>Sobre gramática</i>	5 min.
		Actividad 3: Conectores temporales y tiempos pasados	15 min.
		Actividad 4: Todo sobre ti	10 min.
		Reto 2: Emociones creativas	20 min.

<b>SEMANA 2</b>			
<b>Fecha</b>	<b>Sesión</b>	<b>Actividad</b>	<b>Duración</b>
Miércoles 08/04/20	<b>Sesión 3: El secreto de Cereza</b> (90 min.)	Actividad 1: El secreto de Cereza	10 min.
		Actividad 2: Tiempo de lectura	20 min.
		<i>Sobre gramática</i>	10 min.
		Actividad 3: Oraciones subordinadas adjetivas	20 min.
		Actividad 4: Todo sobre ti	15 min.
		Reto 3: Otras maneras de decir "te quiero"	15 min.
Jueves 09/04/20	<b>Sesión 4: Guinda</b>	Actividad 1: Guinda	15 min.
		Actividad 2: Tiempo de lectura	20 min.

	(90 min.)	Actividad 3: Recuerdos	15 min.
		Actividad 4: Todo sobre ti	15 min.
		Reto 4: Nunca le conté esto a nadie	25 min.

<b>SEMANA 3</b>			
<b>Fecha</b>	<b>Sesión</b>	<b>Actividad</b>	<b>Duración</b>
Miércoles 15/04/20	<b>Sesión 5: Cereza y Guinda</b>  (90 min.)	Actividad 1: Cereza y Guinda	15 min.
		Actividad 2: Tiempo de lectura	20 min.
		Actividad 3: Mensajes de apoyo	15 min.
		Actividad 4: Todo sobre ti	25 min.
		Reto 5: Mi manual de instrucciones	15 min.
Jueves 16/04/20	<b>Sesión 6: Cereza es valiente</b>  (90 min.)	Actividad 1: Cereza es valiente	15 min.
		Actividad 2: Tiempo de lectura	20 min.
		Actividad 3: Pensamientos positivos	15 min.
		Actividad 4: Todo sobre ti	20 min.
		Reto 6: Consejo de vida	20 min.

SEMANA 4			
Fecha	Sesión	Actividad	Duración
Miércoles 22/04/20	<b>Sesión 7: Gorgonzola</b> (90 min.)	Actividad 1: Gorgonzola	15 min.
		Actividad 2: Tiempo de lectura	20 min.
		Actividad 3: Los sentimientos de Cereza	20 min.
		Actividad 4: Todo sobre ti	15 min.
		Reto 7: Aprendí...	20 min.

### 3.6. DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

#### ***“Cereza Guinda y sus 7 retos de escritura creativa-terapéutica”***

La unidad didáctica “Cereza Guinda y sus 7 retos de escritura creativa-terapéutica” tiene dos principales recursos digitales:

- **El blog de clase<sup>10</sup>**

Los estudiantes podrán acceder desde las tablets disponibles en el aula, y desde sus casas, al blog de clase donde se muestran los retos propuestos para cada sesión y desde donde se facilitan los recursos digitales necesarios para el correcto desarrollo de toda la propuesta. El blog es un complemento adicional a través del cual, los alumnos comparten sus producciones y disponen de diversas herramientas digitales.

<sup>10</sup> El blog *Cereza Guinda y sus 7 retos de escritura creativa-terapéutica*, es de elaboración propia.

La dirección del blog es la siguiente:

<https://cerezaquindaele.blogspot.com/>

## ☰ CEREZA GUINDA Y SUS 7 RETOS DE ESCRITURA CREATIVA-TERAPÉUTICA

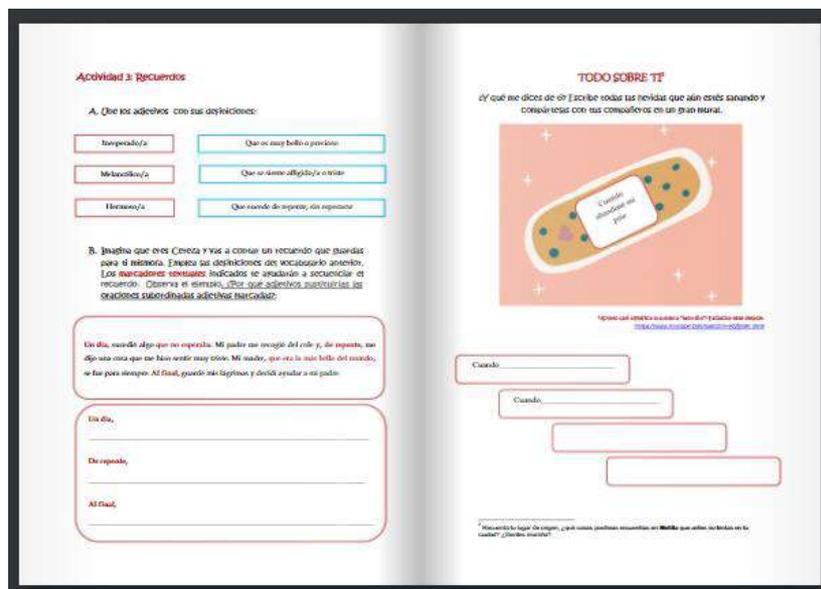
BUSCAR

Cereza era una niña solitaria. Una mañana, Cereza descubrió una bolita arrugada llamada Guinda... ¿Quieres descubrir todas las EMOCIONES de Cereza y Guinda? No te pierdas esta bonita historia de Benjamin Lacombe.



### - El manual del alumno en versión digital<sup>11</sup>

Los estudiantes podrán acceder, desde las tablets disponibles en el aula, al manual digital a través del blog de la propuesta didáctica donde se facilitará el siguiente enlace: <https://www.calameo.com/books/006323629658d1d7dbe91>



<sup>11</sup> El manual del alumno, de elaboración propia, se expone más adelante. En la imagen se ofrece una muestra del manual digital.

### **Descripción de la propuesta didáctica**

Tomando como referente los objetivos de la propuesta didáctica, se muestra a continuación una descripción que facilita las orientaciones al profesor para la aplicación y puesta en práctica de las actividades planteadas a lo largo de las diferentes sesiones de la propuesta didáctica.

Para ello, se presenta a continuación una tabla explicativa para cada sesión ( en total siete tablas) que incluye información relativa a: **los objetivos específicos de aprendizaje, la temporalización, las actividades comunicativas de la lengua que se trabajan en las actividades, los agrupamientos, los recursos y materiales empleados, las recomendaciones para su realización en clase, las posibles restricciones para su realización, los materiales complementarios y las sugerencias para trabajar después de la sesión.**

<b>SESIÓN 1: ¿QUIÉN ES CEREZA SULLIVAN?</b>	
<b>Temporalización:</b> 1 sesión de 90 min.	
<b>Objetivos específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ampliar el vocabulario referido a la personalidad: alegre, apática, simpática, introvertida, extrovertida, tímida, etc.</li> <li>• Expresar descripciones, gustos e intereses personales con estructuras en primera y tercera persona del singular: <i>me gusta, no me gusta, lo que más odia es, ella parece, etc.</i></li> <li>• Escribir una autobiografía creativa para favorecer el autoconocimiento e incentivar el interés por el conocimiento de los demás compañeros.</li> </ul>
<b>Actividades comunicativas de la lengua</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Expresión:</b> expresión oral de gustos e intereses en la actividad 1; expresión escrita y oral en la actividad 3 (C); expresión escrita en la actividad 4 y en el reto 1.</li> <li>• <b>Comprensión:</b> lectura en voz alta y consulta de vocabulario en un diccionario digital español-francés en la actividad 2. Interpretación de información transmitida de forma escrita (un verdadero y falso del cuento) y oral (a través de un vídeo) en</li> </ul>

	<p>la actividad 3 (A y B).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Interacción:</b> intercambio oral en la actividad 1 y en la actividad 3 (C). Intercambio escrito de información en la actividad 4 a través de la aplicación digital <i>linoit</i>.</li> <li>• <b>Mediación:</b> en la actividad 1 los estudiantes pueden traducir el vocabulario del francés al español y viceversa en el enlace web facilitado.</li> </ul>
<b>Agrupamientos</b>	<p><b>Actividad 1:</b> grupo clase.</p> <p><b>Actividad 2:</b> lectura grupal y búsqueda de vocabulario individual.</p> <p><b>Actividad 3:</b> grupo clase y parejas.</p> <p><b>Actividad 4:</b> proceso individual para compartir el resultado con el resto de la clase.</p> <p><b>Reto 1:</b> individual. Se facilita un modelo y enlaces webs para facilitar el proceso y las dudas respecto al vocabulario.</p>
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Blog de clase: <a href="https://cerezaquindaele.blogspot.com/">https://cerezaquindaele.blogspot.com/</a></li> <li>• Enlaces y páginas webs: <ul style="list-style-type: none"> <li><a href="http://www.rae.es">www.rae.es</a></li> <li><a href="https://www.deepl.com/translator">https://www.deepl.com/translator</a></li> <li><a href="https://www.youtube.com/watch?v=jeCFo9fq_vU">https://www.youtube.com/watch?v=jeCFo9fq_vU</a></li> <li><a href="https://www.youtube.com/watch?v=sLmsZS0qJWc&amp;t=24s">https://www.youtube.com/watch?v=sLmsZS0qJWc&amp;t=24s</a></li> <li><a href="http://linoit.com/users/Lauraele/canvases/TODO%20SOBRE%20NOSOTROS">http://linoit.com/users/Lauraele/canvases/TODO%20SOBRE%20NOSOTROS</a></li> </ul> </li> <li>• Herramienta digital: <i>Linoit</i></li> <li>• Libro: “<i>Mujeres de Ciencia</i>” de Rachel Ignatofsky (2018).</li> </ul>
<b>Procedimientos</b>	<p><b><u>Recomendaciones para su realización en clase:</u></b></p> <p><b>Antes de comenzar:</b></p> <p>Se presenta el blog de clase y se detallan los elementos claves del</p>

mismo: libro conductor y sus siete retos.

Es conveniente otorgar al alumnado la posibilidad de expresar sus preguntas y comentarios sobre la lectura y las diferentes actividades. Por otro lado, se indagará en el blog para que los estudiantes visualicen el material disponible que podrán disponer también desde casa. Se procurará garantizar la movilidad y el espacio en el aula.

### Actividad 1: ¿Quién es Cereza Sullivan?

#### *Presentación del cuento y del hilo conductor de la unidad didáctica.*

Revisar la formación de estructuras que ya conocen de niveles anteriores como: *a Cereza le gusta/le chifla/le encanta, etc.* en afirmativo y negativo.

Proponer una LLUVIA DE IDEAS del vocabulario que se extrae de la imagen del cuento. Indicar a los estudiantes que pueden traducir el vocabulario del francés al español y viceversa en el enlace web facilitado.

Promover la participación oral del alumnado a través de preguntas sobre sus propias experiencias relacionadas con la imagen: “¿*Qué os gusta hacer en vuestro tiempo libre? ¿Os gusta estar solos o acompañados?*”

### Actividad 2: Tiempo de lectura

#### *Primera lectura comprensiva del cuento.*

Lectura grupal. Indicar que subrayen las palabras que desconozcan y que las busquen en el diccionario digital facilitado para escribir una lista de vocabulario a continuación.

Proponer el uso de la página web oficial de la RAE (Real Academia Española) para buscar el vocabulario desconocido.

Introducir el concepto de “autobiografía” y anticipar el propósito del reto 1. Proponer en la presentación del vocabulario de los adjetivos que busquen más adjetivos en el diccionario digital.

Presentar el vídeo sobre la concordancia de los adjetivos calificativos a modo de recordatorio, puesto que en este nivel ya conocen la regla de la concordancia.

### **Actividad 3: Comprendemos la lectura**

*Actividad para comprender el texto e incentivar el autoconocimiento y el conocimiento de los demás compañeros.*

Los apartados A y B se corrigen de forma colaborativa comentando las soluciones y haciendo referencia al texto y al vídeo en todo momento.

En el apartado C es conveniente controlar y supervisar la actividad en parejas con el objeto de que todos los estudiantes participen y completen la ficha adecuadamente. Al finalizar las parejas compartirán el resultado final con el resto de la clase.

### **Actividad 4: Todo sobre ti**

*Expresión escrita de gustos personales. Uso de la herramienta digital Linoit.*

Presentar el recurso digital *Linoit* y su uso. Desde los portátiles o tablets accederán al enlace facilitado para escribir sus aportaciones y leer los demás comentarios de los compañeros.

Es conveniente animarles para que incluyan imágenes culturales relacionadas con su gastronomía, música y otros intereses personales.

### **Reto 1: Creación de una autobiografía en base a un modelo**

El recurso principal de esta actividad es el libro "Mujeres de Ciencia" de Rachel Ignotofsky (2018) del que se podrá disponer en el aula varias versiones en papel y una digital facilitada en el blog de clase.

Los estudiantes podrán consultar las biografías de grandes científicas e imaginar su propia autobiografía creando un personaje ficticio con el cual se sientan representados.

Se facilita una plantilla que les puede servir de guía para orientar sus aportaciones. Se utilizará el pretérito indefinido porque más adelante se trabajará el contraste de pretérito indefinido y pretérito imperfecto. Escribirán la autobiografía en sus cuadernos y el resultado final se podrá compartir en el blog a través de imágenes.

También se permitirá el acceso a diccionarios digitales y a la consulta digital de la conjugación de verbos.

### **Restricciones para el desarrollo de la actividad:**

Es conveniente realizar una supervisión y apoyo constante por parte del docente quien puede facilitar las tareas al alumnado otorgando ideas y recursos en la resolución de problemas gracias a los enlaces webs facilitados. Este apoyo motiva al alumnado y le ofrece seguridad y autoconfianza a la hora de realizar el trabajo.

La conexión a internet y el correcto funcionamiento de los ordenadores y tablets es fundamental a lo largo de la sesión.

El profesor debe ofrecer ejemplos e ideas motivadoras que favorezcan la abstracción y la imaginación creativa de los estudiantes. No hay que olvidar que lo esencial es que a través del reto 1, los estudiantes compartan su esencia, sus deseos y sueños de una forma disfrazada que les permita desinhibirse y ser ellos mismos.

### **Materiales complementarios:**

Se utilizará como material complementario:

- El enlace: <http://conjugador.reverso.net/conjugacion-espanol.html> *Esta página muestra la conjugación de verbos españoles. En el conjugador se puede introducir verbos en infinitivo y formas conjugadas. Además se puede consultar una lista de verbos españoles con doble participio.*

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El enlace para recordar la concordancia de los adjetivos calificativos: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=jeCFo9fq_vU">https://www.youtube.com/watch?v=jeCFo9fq_vU</a></li> </ul> <p><b><u>Sugerencias para trabajar después:</u></b></p> <p>Sugerir al alumnado otra alternativa para compartir la autobiografía creativa en el blog a través de una grabación de un podcast desde casa. Para ello se facilitará en el blog de clase el enlace de la web <i>Vocaroo</i> y las indicaciones para realizarlo desde casa.</p>
--	---

<b>SESIÓN 2: CEREZA VA AL COLEGIO</b>	
<b>Temporalización</b> : 1 sesión de 90 min	
<b>Objetivos específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar las emociones de tristeza, miedo y vergüenza asociadas a experiencias personales presentes y pasadas.</li> <li>• Describir situaciones o personas empleando estructuras como: en la imagen puedo ver..., ella siente..., la imagen muestra..., etc.</li> <li>• Emplear los verbos en pretérito indefinido y pretérito imperfecto para escribir situaciones pasadas empleando los conectores temporales apropiados.</li> <li>• Conocer la estructura: <i>¿Con qué frecuencia...?</i> y <i>¿Solías...?</i> para poner en práctica los conectores temporales.</li> <li>• Realizar una descripción creativa de las emociones.</li> </ul>
<b>Actividades comunicativas de la lengua</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Expresión:</b> descripción oral de una imagen en la actividad 1; expresión escrita en la actividad 4(A) y en el reto 2.</li> <li>• <b>Comprensión:</b> lectura en voz alta, consulta de vocabulario en un diccionario digital español-francés y preguntas de comprensión lectora en la actividad 2.</li> <li>• <b>Interacción:</b> intercambio oral en la actividad 1 y en la actividad</li> </ul>

	<p>4. Intercambio oral de las respuestas en la actividad 2 y en la actividad 3(A).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Mediación:</b> comprensión y corrección de errores en la actividad 3 (B).</li> </ul>
<p><b>Agrupamientos</b></p>	<p><b>Actividad 1:</b> grupo clase.</p> <p><b>Actividad 2:</b> lectura grupal y búsqueda de vocabulario individual.</p> <p><b>Actividad 3:</b> parte A en parejas. Parte B y C individual.</p> <p><b>Actividad 4:</b> proceso de elaboración individual y puesta en común.</p> <p><b>Reto 2:</b> individual o en parejas</p>
<p><b>Recursos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Blog de clase: <a href="https://cerezaquindaele.blogspot.com/">https://cerezaquindaele.blogspot.com/</a></li> <li>• Enlaces y páginas webs:  <a href="https://www.deepl.com/translator">https://www.deepl.com/translator</a></li> </ul>
<p><b>Procedimientos</b></p>	<p><b><u>Recomendaciones para su realización en clase:</u></b></p> <p><b>Actividad 1:</b> Cereza en el colegio</p> <p><i>Extracción de información a través de una imagen</i></p> <p>Mostrar ejemplos de estructuras útiles para describir lugares o personas: <i>En la imagen puedo ver..., Cereza está/siente..., etc. .</i></p> <p>Proponer una LLUVIA DE IDEAS del vocabulario que se extrae de la imagen del cuento. Indicar a los estudiantes que pueden traducir el vocabulario del francés al español y viceversa en el enlace web facilitado. Promover la participación oral del alumnado a través de preguntas sobre sus propias experiencias en el colegio relacionadas con la imagen: “¿Os <i>habéis sentido alguna vez como Cereza?</i></p>

*¿Cuándo? ¿En qué situaciones habéis sentido vergüenza en el colegio?"*

### **Actividad 2: Tiempo de lectura**

#### *Lectura comprensiva del texto adaptado del cuento "Cereza Guinda".*

Lectura grupal. Indicar que subrayen las palabras que desconozcan y que las busquen en el diccionario digital facilitado para escribir una lista de vocabulario a continuación.

Promover la participación de todo el alumnado durante las preguntas de comprensión lectora que se indican más adelante.

Para facilitar la comprensión del vocabulario como "cuchicheaban" recurrir a gestos corporales y faciales para facilitar la comprensión.

El apartado C es una actividad inductiva preparatoria al cuadro explicativo de gramática que se ofrece a continuación. Plantear la actividad como un juego en el que tendrán un tiempo máximo para resolverlo.

### **Actividad 3: Conectores temporales y tiempos pasados**

#### *Uso del pretérito indefinido y el imperfecto con los conectores temporales adecuados.*

Plantear la primera parte (A) de la actividad como un diálogo entre parejas. Supervisar el desarrollo autónomo del trabajo por parejas. Incentivar la expresión creativa y promover la imaginación del alumnado. El apartado B se podrá realizar por parejas para compartir las correcciones con el resto del grupo clase.

En el apartado C se recomienda que el profesor dibuje en un mural (papel continuo) el cuadro y vaya escribiendo a la vez que sus estudiantes las oraciones en el espacio adecuado. El mural quedará visible en el aula durante el resto de las sesiones.

#### Actividad 4: Todo sobre ti

En el apartado A es conveniente facilitar más ejemplos como el planteado: *Sentía tristeza cuando mis amigas no me escuchaban / no me invitaban a su fiesta/ hablaban mal de mí, etc.*

Practicar el contraste de los pretéritos con la expresión escrita de situaciones pasadas que generasen emociones como la tristeza o la vergüenza: Sentí vergüenza cuando hablaba en público.

En el apartado B se va anticipar la actividad a realizar en el reto 2 mediante la comparación de emociones con olores y sabores. Se pueden añadir más emociones, olores y sabores.

#### Reto 2: Emociones creativas

Lectura del ejemplo sobre la descripción creativa de la tristeza. Ofrecer el uso del diccionario digital para facilitar la escritura. Se puede realizar la actividad en parejas para favorecer la generación de ideas creativas.

Los resultados se compartirán en el blog de clase mediante imágenes.

#### Restricciones para el desarrollo de la actividad:

Pueden existir dificultades en la elaboración del reto 2 a consecuencia del bajo nivel de vocabulario de los estudiantes. Para evitar la frustración de los alumnos es conveniente facilitar el desarrollo de la actividad proponiendo utilizar el mismo modelo que se visualiza en el ejemplo y cambiar únicamente el vocabulario subrayado.

Es conveniente realizar una supervisión y apoyo constante por parte del docente. Este apoyo motiva al alumnado y le ofrece seguridad y autoconfianza a la hora de realizar el trabajo. La conexión a internet y el correcto funcionamiento de los portátiles y tablets son fundamentales a lo largo de la sesión.

	<p><b><u>Materiales complementarios:</u></b></p> <p>Se puede trabajar con estos enlaces complementarios como sugerencias para trabajar posteriormente a la sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Primer enlace:  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=d_NYrUD2KCE">https://www.youtube.com/watch?v=d_NYrUD2KCE</a></li> <li>- Segundo enlace:  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=J3pJ1048zgl">https://www.youtube.com/watch?v=J3pJ1048zgl</a></li> </ul> <p><b><u>Sugerencias para trabajar después:</u></b></p> <p>Sugerir al alumnado que escuchen en casa el primer enlace para afianzar el uso del pretérito indefinido e imperfecto a modo de repaso.</p> <p>También, se puede animar a los estudiantes para que escuchen el segundo enlace desde casa mientras realizan un dibujo libre en el que deberán utilizar solamente colores que transmitan qué sensación les provoca la melodía y la letra de la canción. Se facilitará la letra de la canción de <i>Billy Boom Band</i> y los enlaces web desde el blog de clase.</p>
--	---

<b>SESIÓN 3: EL SECRETO DE CEREZA</b>	
<b>Temporalización</b> : 1 sesión de 90 min	
<b>Objetivos específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compartir experiencias pasadas en el colegio que provocaran el sentimiento de vergüenza empleando estructuras como: <i>me hizo sentir...; me sentía...; me hacía sentir como..., etc.</i></li> <li>• Diferenciar el uso y la entonación de oraciones subordinadas adjetivas explicativas frente a las subordinadas adjetivas especificativas.</li> <li>• Desarrollar la seguridad en uno mismo.</li> </ul>

<p><b>Actividades comunicativas de la lengua</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Expresión:</b> descripción oral de una imagen en la actividad 1; expresión escrita y oral en la actividad 2 (C); expresión escrita en la actividad 4 y en el reto 3.</li> <li>• <b>Comprensión:</b> lectura en voz alta y consulta de vocabulario en un diccionario digital español-francés en la actividad 2. Comprensión lectora del texto mediante las preguntas de comprensión (2-B) y la actividad de clasificación (3-A). Comprensión oral en la actividad 3 (B y C).</li> <li>• <b>Interacción:</b> intercambio oral en la actividad 1 y en la comprensión lectora de la actividad 2.</li> </ul>
<p><b>Agrupamientos</b></p>	<p><b>Actividad 1:</b> grupo clase</p> <p><b>Actividad 2:</b> lectura y preguntas de comprensión en gran grupo. Última parte de la actividad individual para compartir el resultado final.</p> <p><b>Actividad 3:</b> los apartados A y B de forma individual para corregir en gran grupo. El apartado C es una actividad para realizar con todo el grupo clase.</p> <p><b>Actividad 4:</b> individual</p> <p><b>Reto 1:</b> individual</p>
<p><b>Recursos digitales</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Blog de clase: <a href="https://cerezaquindaele.blogspot.com/">https://cerezaquindaele.blogspot.com/</a></li> <li>• Enlaces y páginas webs: <a href="http://www.rae.es">www.rae.es</a> <a href="https://www.deepl.com/translator">https://www.deepl.com/translator</a> <a href="http://conjugador.reverso.net/conjugacion-espanol.html">http://conjugador.reverso.net/conjugacion-espanol.html</a></li> </ul>

**Procedimientos****Recomendaciones para su realización en clase:****Actividad 1: EL secreto de Cereza**

*Descripción de una imagen favoreciendo la empatía hacia los problemas de los demás.*

Proponer una LLUVIA DE IDEAS del vocabulario que se extrae de la imagen del cuento. Indicar a los estudiantes que pueden traducir el vocabulario del francés al español y viceversa en el enlace web facilitado.

Promover la participación oral del alumnado planteando preguntas como “¿Cuándo os habéis sentido como Cereza en el recreo? ¿Alguna vez os habéis enamorado?”

**Actividad 2: Tiempo de lectura**

*Lectura comprensiva del texto adaptado del cuento “Cereza Guinda”:*

Lectura grupal. Indicar que subrayen las palabras que desconozcan y que las busquen en el diccionario digital facilitado para escribir una lista de vocabulario a continuación. Las preguntas de comprensión oral se comentarán oralmente en grupo.

Proponer el uso de la página web oficial de la RAE (Real Academia Española) para buscar el vocabulario desconocido.

En el apartado C se puede sugerir acompañar el texto con un dibujo representativo que refleje las mejores cualidades que los estudiantes piensan que tienen de sí mismos. Se realizará la actividad en el cuaderno.

**Actividad 3: Oraciones subordinadas adjetivas**

En el apartado A se realiza una práctica de las oraciones subordinadas adjetivas a partir de oraciones del texto presentado al inicio de la sesión.

Además, se incide en el contraste de la entonación de oraciones subordinadas adjetivas explicativas con respecto a las subordinadas especificativas: la coma como elemento diferenciador. Los estudiantes escribirán en su cuaderno un cuadro con la clasificación de las oraciones subordinadas adjetivas.

En el apartado C, el profesor introducirá papelitos con oraciones subordinadas adjetivas explicativas y especificativas dentro de una bolsita y los estudiantes irán sacando al azar las oraciones de una en una para leerlas en voz alta con el objeto de que el resto de compañeros adivinen de qué tipo de oración se trata. Previamente se practicó esto en el apartado B.

#### Actividad 4: Todo sobre ti

##### *Expresión escrita de hechos pasados*

Se expresará por escrito un acontecimiento o hecho pasado en el colegio que provocara en el alumno un sentimiento de vergüenza.

Se facilitan pautas para secuenciar el proceso de elaboración y ayudar a los estudiantes a estructurar y planificar el proceso de aprendizaje.

#### Reto 3: Otras maneras de decir “te quiero”

Proponer más ejemplos y formas de decir “te quiero” y escribirlos en la pizarra: *te echo de menos, pienso en ti, me preocupas, quiero ayudarte, etc.* Facilitar a los estudiantes papel de dibujo o papel continuo para que dibujen su propio monstruo.

Los resultados se compartirán en el blog de clase con imágenes para que las familias puedan ver el resultado desde sus casas.

#### **Restricciones para el desarrollo de la actividad:**

Posibles dificultades en la elaboración de la actividad 4 para lo que es conveniente supervisar y apoyar al alumnado otorgando ideas y recursos en la resolución de problemas gracias a los enlaces webs

facilitados.

El objetivo principal del reto 3 es que los estudiantes aprendan no solamente a expresar cariño y amor de forma oral mediante diferentes estructuras lingüísticas sino, también, a reconocer las muestras de cariño y aprecio de los demás hacia ellos mismos. Por tanto, se debe incidir en las diferentes muestras de cariño que podemos manifestar y que podemos recibir para que los alumnos aprendan a diferenciarlas y valorarlas.

La conexión a internet y el correcto funcionamiento de los portátiles y las tablets son fundamentales a lo largo de la sesión.

#### **Materiales complementarios:**

- Papel continuo, colores o acuarelas.
- Ficha complementaria para anotar ideas y secuenciar el proceso de trabajo de la actividad 4.
- Enlace1:  
[https://www.youtube.com/watch?v=bDeV5ZZ5W\\_U](https://www.youtube.com/watch?v=bDeV5ZZ5W_U)

#### **Sugerencias para trabajar después:**

Durante la realización del reto se escuchará la canción: “A Margarita” de Billy Boom Band (enlace 1) disponible desde el blog de clase. Se propondrá a los estudiantes que lean la letra en casa y realicen un dibujo de Margarita con el objeto de comparar después las diferentes apreciaciones de cada estudiante. ¿Quién podrá ser Margarita?”. Se indicará al alumnado que la canción es una versión del poema “Margarita” del poeta español Federico García Lorca.

<b>SESIÓN 4: GUINDA</b>	
<b>Temporalización</b> : 1 sesión de 90 min	
<b>Objetivos específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar el autoconocimiento mediante la expresión oral y escrita de experiencias hirientes.</li> <li>• Escribir una historia en pasado a través de la aplicación <i>Fodey</i> mostrando información personal y en base a unas indicaciones facilitadas.</li> <li>• Emplear los marcadores textuales en las descripciones orales y escritas.</li> <li>• Reconocer el uso de oraciones subordinadas adjetivas en sustitución a los adjetivos calificativos.</li> </ul>
<b>Actividades comunicativas de la lengua</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Expresión:</b> expresión oral en la actividad 1; expresión escrita en la actividad 3 (B), 4 y reto 4.</li> <li>• <b>Comprensión:</b> lectura en voz alta, consulta de vocabulario en un diccionario digital español-francés y preguntas de comprensión en la actividad 2. Comprensión de vocabulario en la actividad 3 (A).</li> <li>• <b>Interacción:</b> intercambio oral en las actividades 1 y 4.</li> </ul>
<b>Agrupamientos</b>	<p><b>Actividad 1:</b> grupo clase.</p> <p><b>Actividad 2:</b> lectura grupal, búsqueda de vocabulario y preguntas de comprensión individual; apartado B grupal.</p> <p><b>Actividad 3:</b> individual.</p> <p><b>Actividad 4:</b> individual y comentario grupal.</p> <p><b>Reto 4:</b> individual.</p>

<p><b>Recursos electrónicos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Blog de clase: <a href="https://cerezaquindaele.blogspot.com/">https://cerezaquindaele.blogspot.com/</a></li> <li>• Enlaces y páginas webs: <ul style="list-style-type: none"> <li><a href="https://www.deepl.com/translator">https://www.deepl.com/translator</a></li> <li><a href="https://www.youtube.com/watch?v=JiPBdLLV3k8">https://www.youtube.com/watch?v=JiPBdLLV3k8</a></li> <li><a href="https://www.fodey.com/generators/newspaper/snippet.asp">https://www.fodey.com/generators/newspaper/snippet.asp</a></li> </ul> </li> <li>• Herramienta digital: <i>Fodey</i></li> </ul>
<p><b>Procedimientos</b></p>	<p><b><u>Recomendaciones para su realización en clase:</u></b></p> <p><b>Actividad 1: Guinda</b></p> <p><i>Extracción de información de una imagen del cuento</i></p> <p>Mostrar ejemplos de marcadores textuales: <i>un buen día, de repente, al final...</i> Proponer una LLUVIA DE IDEAS del vocabulario que se extrae de la imagen del cuento.</p> <p>Indicar a los estudiantes que pueden traducir el vocabulario del francés al español y viceversa en el enlace web facilitado. Promover la participación oral del alumnado con las preguntas facilitadas en el cuadro: “<i>¿Tienes mascotas? ¿Qué opinas sobre tener un perro como mascota?</i>”</p> <p><b>Actividad 2: Tiempo de lectura</b></p> <p><i>Lectura comprensiva del texto adaptado del cuento</i></p> <p>Lectura grupal. Indicar que subrayen las palabras que desconozcan y que las busquen en el diccionario digital facilitado para escribir una lista de vocabulario a continuación.</p> <p>Fijar la atención en las palabras y oraciones destacadas del texto e incidir sobre su significado. Las preguntas de comprensión lectora del apartado A se contestarán oralmente y en gran grupo aportando</p>

diferentes puntos de vista y opiniones. En el apartado B, se sugiere disminuir la intensidad de luz del aula para favorecer la relajación del alumnado. Los estudiantes podrán dibujar en su cuaderno una mano para realizar la actividad de relajación tal y como se indica en la imagen facilitada.

### Actividad 3: Recuerdos

*Actividad para comprender la asociación de un adjetivo a una oración subordinada adjetiva.*

Controlar y supervisar el apartado B ofreciendo apoyo en la elaboración del texto escrito sobre un recuerdo pasado doloroso.

### Actividad 4: Todo sobre ti

Se facilitará una estructura empleando el tiempo verbal en pretérito indefinido: *Cuando abandoné mi país.*

Los estudiantes dibujarán en su libreta las tiritas escritas, las recortarán y las pegarán sobre un mural (papel continuo) en un lugar visible de la clase.

### Reto 4: Nunca le conté esto a nadie

Se mostrará el uso de la herramienta digital *Fodey* para la realización de la actividad. Se facilitarán pautas para que los estudiantes estructuren su proceso de elaboración. Pueden apoyarse de las ideas expresadas anteriormente en las tiritas pegadas en el mural para elegir una situación pasada dolorosa para ellos. Esta actividad ha sido previamente trabajada en el apartado B de la actividad 3. Los resultados se compartirán en el blog de clase mediante capturas de pantalla de los recortes de periódico.

### **Restricciones para el desarrollo de la actividad:**

Es conveniente realizar una supervisión y apoyo constante por parte del docente quien puede facilitar las tareas al alumnado otorgando ideas y recursos en la resolución de problemas gracias a los enlaces webs facilitados. Este apoyo motiva al alumnado y le ofrece

	<p>seguridad y autoconfianza a la hora de realizar el trabajo. Es probable que exista una disparidad de opiniones respecto a la idea de tener un perro como mascota (planteada en la actividad 1) por tratarse de un aspecto cultural en el que influye el tipo de enseñanza y práctica religiosa más o menos tradicional por parte de la familia del alumno. Se recomienda trabajar el turno de palabra y el respeto a las aportaciones de los compañeros. La conexión a internet y el correcto funcionamiento de los portátiles y las tablets son fundamentales a lo largo de la sesión.</p> <p><b><u>Materiales complementarios:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Alfombra para la actividad de relajación.</li> </ul> <p><b><u>Sugerencias para trabajar después:</u></b></p> <p>Sugerir al alumnado que, desde casa, se graben contando su historia (escrito en el reto 4) para compartirlo en el blog de clase. Se incidirá en que no olviden secuenciar la historia en tres partes: inicio, desarrollo y final.</p>
--	--

<b>SESIÓN 5: CEREZA Y GUINDA</b>	
<b>Temporalización</b> : 1 sesión de 90 min	
<b>Objetivos específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar la amistad y la empatía entre los compañeros.</li> <li>• Favorecer la imagen y el autoconcepto mediante la escritura creativa como herramienta de disfrute individual y colectivo.</li> <li>• Producir una nube de palabras con <i>WordArt</i>.</li> </ul>
<b>Actividades comunicativas de la lengua</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Expresión:</b> lluvia de ideas inicial en la actividad 1 (oral y escrita); producción escrita de frases en la actividad 4; escritura creativa en el reto 5.</li> <li>• <b>Comprensión:</b> lectura en voz alta y consulta de vocabulario en un diccionario digital español-francés en la actividad 2;</li> </ul>

	<p>comprensión del texto en el apartado B de la actividad 2.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Interacción:</b> intercambio oral al finalizar la actividad 3.</li> </ul>
<b>Agrupamientos</b>	<p><b>Actividad 1:</b> grupo clase y creación de la nube de palabras en parejas.</p> <p><b>Actividad 2:</b> lectura grupal y búsqueda de vocabulario individual. Apartado B individual y corrección colectiva.</p> <p><b>Actividad 3:</b> parejas. El resultado final se compartirá oralmente con el resto de la clase.</p> <p><b>Actividad 4:</b> parejas. El resultado final se compartirá con el resto de la clase.</p> <p><b>Reto 5:</b> individual.</p>
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Blog de clase: <a href="https://cerezaquindaele.blogspot.com/">https://cerezaquindaele.blogspot.com/</a></li> <li>• Enlaces y páginas webs:       <ul style="list-style-type: none"> <li><a href="https://www.deepl.com/translator">https://www.deepl.com/translator</a></li> <li><a href="https://wordart.com/">https://wordart.com/</a></li> </ul> </li> <li>• Herramienta digital: <i>WordArt</i></li> <li>• Material didáctico: <i>Story Cubes</i></li> </ul>
<b>Procedimientos</b>	<p><b><u>Recomendaciones para su realización en clase:</u></b></p> <p><b>Actividad 1:</b> Cereza y Guinda</p> <p><i>Formación de una nube de palabras a partir de una imagen del cuento.</i></p> <p>Presentar la herramienta digital <i>WordArt</i> y proponer una LLUVIA DE IDEAS del vocabulario que se extrae de la imagen del cuento. Los</p>

estudiantes mostrarán el resultado desde cada una de sus tabets.

Indicar a los estudiantes que pueden traducir el vocabulario del francés al español y viceversa en el enlace web facilitado.

### Actividad 2: Tiempo de lectura

*Comprensión lectora y análisis temático del texto adaptado del cuento “Cereza y Guinda”.*

Lectura grupal. Indicar que subrayen las palabras que desconozcan y que las busquen en el diccionario digital facilitado para escribir una lista de vocabulario a continuación.

Se pedirá a los estudiantes que busquen en el texto las oraciones subordinadas adjetivas que encuentren, diferenciándolas en explicativas y especificativas como repaso de las sesiones anteriores.

Se recomienda realizar el apartado B de forma oral y grupal. En las respuestas falsas se puede plantear la pregunta “¿por qué no es cierto?” para fomentar el razonamiento y la expresión oral. También, los estudiantes pueden plantear una afirmación sobre el texto para que los compañeros indiquen si es verdadera o falsa.

### Actividad 3: Mensajes de apoyo

*Actividad para favorecer la empatía y la amistad entre compañeros.*

En primer lugar se leerán los dos cuadros resolviendo dudas sobre el significado para, después, controlar y supervisar la actividad en parejas.

Es conveniente profundizar en la frecuencia con la que los estudiantes viven esas experiencias en el colegio y fomentar la participación oral en el aula para compartir sentimientos y experiencias.

#### Actividad 4: Todo sobre ti

*Favorecer la expresión creativa como medio de disfrute individual y colectivo.*

Comenzar explicando el uso de los “*story cubes*” para el desarrollo posterior de la actividad. Se podrán emplear diferentes versiones del juego. También se podrán emplear tarjetas de vocabulario adicional con léxico referido a personajes, escenas y objetos de cuentos.

Explicar la estructura: *¿Quieres + INFINITIVO...? En la pizarra a modo de repaso. Añadir ejemplos: ¿Quieres dar un paseo por la luna?, ¿Quieres visitar el castillo de Drácula?, etc.*

Se facilitan unas instrucciones para que los estudiantes estructuren el proceso de elaboración de las frases locas. Es conveniente la constante supervisión de las parejas por parte del profesor para resolver dudas referidas al vocabulario y al proceso de elaboración.

Las frases se compartirán en voz alta al resto de compañeros con el objetivo de crear un ambiente divertido y relajado.

#### Reto 5: Mi manual de instrucciones

Facilitar vocabulario relacionado con la afectividad y las emociones para que completen el manual: amistad, cariño, tranquilidad, estabilidad, ejercicio, relaciones sanas, tiempo libre, etc.

El objetivo de este reto es que los estudiantes logren conectar consigo mismos y sepan expresar por escrito qué cosas les hacen sentir bien y les permiten funcionar correctamente manteniendo un equilibrio entre el cuerpo y la mente.

Se repartirá una ficha a cada alumno donde podrán rellenar cada apartado. El profesor corregirá todos los manuales de instrucciones y se encuadernarán para crear un manual colectivo.

	<p>Los resultados se compartirán en el blog de clase mediante imágenes.</p> <p><b><u>Restricciones para el desarrollo de la actividad:</u></b></p> <p>Los estudiantes necesitarán un tiempo de adaptación a la herramienta digital <i>WordArt</i> para saber utilizarla empleando el teclado de la tablet.</p> <p>La conexión a internet y el correcto funcionamiento de los portátiles y las tablets son fundamentales a lo largo de la sesión.</p> <p><b><u>Materiales complementarios:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ejemplo de un manual de instrucciones terminado.</li> <li>- Tarjetas de vocabulario con personajes, escenas y objetos de cuentos.</li> </ul> <p><b><u>Sugerencias para trabajar después:</u></b></p> <p>Sugerir al alumnado que, en casa, grabe un vídeo mostrando su manual de instrucciones para compartirlo en el blog de clase añadiendo imágenes o dibujos y mostrando objetos personales.</p>
--	--

## SESIÓN 6: CEREZA ES VALIENTE

**Temporalización** : 1 sesión de 90 min

### Objetivos específicos

- Desarrollar la autoconfianza y la seguridad en uno mismo para afrontar situaciones incómodas o problemáticas.
- Aprender estructuras como: *no me importa...*, *soy capaz de...*, *planto cara a...*, *ya no me siento...*, etc. para referirse a situaciones problemáticas.
- Trabajar la comprensión auditiva a través del audio de un fragmento del cuento de “Cereza Guinda”.

<p><b>Actividades comunicativas de la lengua</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Expresión:</b> producción oral en la actividad 1; producción oral y escrita en la actividad 4; producción escrita en el reto 6.</li> <li>• <b>Comprensión:</b> lectura en voz alta y consulta de vocabulario en un diccionario digital español-francés en la actividad 2; comprensión oral en la actividad 2.</li> <li>• <b>Interacción:</b> intercambio oral en el apartado C de la actividad 2 y en la actividad 3.</li> </ul>
<p><b>Agrupamientos</b></p>	<p><b>Actividad 1:</b> grupo clase.</p> <p><b>Actividad 2:</b> audición grupal, clasificación de vocabulario individual y cuestionario final grupal.</p> <p><b>Actividad 3:</b> grupo clase.</p> <p><b>Actividad 4:</b> proceso individual para compartir el resultado con el grupo.</p> <p><b>Reto 6:</b> individual.</p>
<p><b>Recursos digitales</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Blog de clase: <a href="https://cerezaquindaele.blogspot.com/">https://cerezaquindaele.blogspot.com/</a></li> <li>• Enlaces y páginas webs: <ul style="list-style-type: none"> <li><a href="https://www.deepl.com/translator">https://www.deepl.com/translator</a></li> <li><a href="https://vocaroo.com/13lf5R4Xvcb3">https://vocaroo.com/13lf5R4Xvcb3</a></li> <li><a href="https://voca.ro/16WoHFKiQeWa">https://voca.ro/16WoHFKiQeWa</a></li> <li><a href="http://linoit.com/users/Lauraele/canvases/VALIENTES">http://linoit.com/users/Lauraele/canvases/VALIENTES</a></li> </ul> </li> <li>• Herramientas digitales: <i>Vocaroo</i> y <i>Linoit</i></li> </ul>

**Procedimientos****Recomendaciones para su realización en clase:****Actividad 1: Cereza es valiente**

*Extracción de información a través de una imagen del cuento “Cereza Guinda”.*

Proponer una LLUVIA DE IDEAS del vocabulario que se extrae de la imagen del cuento. Plantear a los estudiantes preguntas como: “¿Cuándo te has sentido valiente? ¿Por qué?” con el objeto de que expresen y compartan situaciones personales en las que hayan sido capaces de afrontar una situación incómoda o problemática.

Indicar a los estudiantes que pueden traducir el vocabulario del francés al español y viceversa en el enlace web facilitado.

**Actividad 2: Tiempo de lectura**

*Comprensión oral y lectora del texto adaptado del cuento “Cereza y Guinda”.*

En primer lugar, se escuchará el audio del fragmento una vez. En la segunda audición, los estudiantes ordenarán los fragmentos del 1 al 3.

A continuación, se procede a la lectura grupal. Indicar que subrayen las palabras que desconozcan y que las busquen en el diccionario digital facilitado para escribir una lista de vocabulario a continuación.

**Actividad 3: Pasamientos positivos**

*Actividad para favorecer el autoconocimiento y el autoconcepto*

En primer lugar se leerán los bocadillos resolviendo dudas sobre el significado para, después, supervisar la actividad. Es importante incidir en la reflexión sobre la pregunta final de la actividad. El resultado final se compartirá con todo el grupo clase buscando la participación y la reflexión del alumnado acerca de este tipo de pensamientos.

#### Actividad 4: Todo sobre ti

##### *Compartir experiencias pasadas problemáticas ya superadas*

Se ofrece al alumnado un ejemplo de texto escrito (en *Linoit*) del que pueden extraer ideas con respecto al tipo de vocabulario empleado y a la estructura del texto.

Los estudiantes tendrán la alternativa de expresarse por escrito a través de la herramienta digital *Linoit* u oralmente a través de la herramienta digital *Vocaroo*. Esta alternativa se ofrece para permitir que todo el alumnado se exprese libremente mediante el canal que le resulte menos incómodo.

#### Reto 6: Consejo de vida

Facilitar vocabulario relacionado con la afectividad y la regulación de emociones a través del ejemplo dado. Se puede sugerir que empleen la lista del ejemplo para formar oraciones completas y así favorecer el desarrollo de la actividad.

Se repartirá una ficha llamada “Consejo de vida” en la que tendrán que completar los recuadros al igual que aparece en el ejemplo facilitado.

Los resultados se compartirán en el blog de clase mediante imágenes.

#### **Restricciones para el desarrollo de la actividad:**

La actividad 3 se muestra compleja si pretendemos que los estudiantes den por hecho qué tipo de pensamientos positivos tienen cuando, probablemente, no distinguen ni sean conscientes de los mensajes positivos o negativos que se lanzan a ellos mismos. Por tanto, es necesario que el profesor plantee numerosos ejemplos de ambos tipos así como las situaciones que suelen acompañar a los pensamientos negativos.

	<p>Es probable que les resulte difícil decidir un consejo de vida (reto 6) relacionado con la gestión de las emociones, por ese motivo, se facilitan en el ejemplo de la actividad varios ítems que los estudiantes pueden emplear para construir su propio consejo de vida.</p> <p>La conexión a internet y el correcto funcionamiento de los portátiles y las tablets son fundamentales a lo largo de la sesión.</p> <p><b><u>Materiales complementarios:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de clasificación de vocabulario para el apartado B de la actividad 2 (vista previa en el manual).</li> <li>- Ficha “Consejo de vida” para el reto 6 (vista previa en el manual).</li> </ul> <p><b><u>Sugerencias para trabajar después:</u></b></p> <p>Los estudiantes, a lo largo de la semana, podrán enviar en un sobre su ficha “Consejo de vida” para entregarla de forma anónima al compañero del colegio que deseen.</p>
--	--

<b>SESIÓN 7: GORGONZOLA</b>	
<b>Temporalización</b> : 1 sesión de 90 min	
<b>Objetivos específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuidar el autocuidado personal: físico y mental.</li> <li>• Reconocer y asociar emociones a situaciones.</li> <li>• Redactar el final alternativo de una historia.</li> <li>• Escribir una carta que exprese las ideas esenciales aprendidas a lo largo de la unidad.</li> </ul>
<b>Actividades comunicativas de la lengua</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Expresión:</b> producción escrita en la actividad 1, 3 y en el reto 7.</li> <li>• <b>Comprensión:</b> lectura en voz alta y consulta de vocabulario en</li> </ul>

	<p>un diccionario digital español-francés en la actividad 2;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Interacción:</b> intercambio oral en el apartado B de la actividad 2; comentario grupal de la actividad 4; comentario grupal del reto 7 a través del blog de clase.</li> </ul>
<p><b>Agrupamientos</b></p>	<p>Actividad 1: individual</p> <p>Actividad 2: grupo clase</p> <p>Actividad 3: individual</p> <p>Actividad 4: individual</p> <p>Reto 6: individual</p>
<p><b>Recursos digitales</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Blog de clase: <a href="https://cerezaquindaele.blogspot.com/">https://cerezaquindaele.blogspot.com/</a></li> <li>• Enlaces y páginas webs:  <a href="https://www.deepl.com/translator">https://www.deepl.com/translator</a>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=x9pW7hgEKzw">https://www.youtube.com/watch?v=x9pW7hgEKzw</a></li> </ul>
<p><b>Procedimientos</b></p>	<p><b><u>Recomendaciones para su realización en clase:</u></b></p> <p>Actividad 1: Gorgonzola</p> <p><i>Creación por escrito de un posible final en base a una imagen del cuento.</i></p> <p>Previamente a que los estudiantes escriban un breve final alternativo, el profesor lanzará preguntas como: “¿Qué crees que ocurrió al final con Guinda? ¿Crees que Cereza y Karim fueron amigos? ¿Cómo crees que se sintió Cereza al final de la historia?”. Indicar a los estudiantes que deben emplear el tiempo pasado de los verbos y que pueden utilizar el diccionario digital en <i>deepl.com</i>.</p>

### Actividad 2: Tiempo de lectura

#### *Comprensión oral y lectora del texto adaptado del cuento “Cereza y Guinda”.*

Lectura grupal. Indicar que subrayen las palabras que desconozcan y que las busquen en el diccionario digital facilitado para escribir una lista de vocabulario a continuación.

La historia concluye con un consejo final remarcado en negrita. Es conveniente incitar a la reflexión sobre esa afirmación con preguntas del tipo: “*¿Qué significa que el amor es horizontal? ¿Crees que es justo dar sin recibir a cambio?*”

### Actividad 3: Los sentimientos de Cereza

#### *Identificación por escrito de los sentimientos de Cereza a lo largo de toda la historia.*

En primer lugar indicarán las situaciones que provocaron a Cereza todas esas emociones. Posteriormente, escribirán en base a sus experiencias personales y siguiendo el modelo establecido en la actividad.

Es importante incidir en que no existen emociones positivas o negativas, sino emociones más agradables o menos agradables, para ello, se procede a completar un texto en el apartado C. Como repaso, en el texto aparecen verbos en pasado, conectores temporales, marcadores textuales, una oración subordinada adjetiva y vocabulario referente a las emociones.

### Actividad 4: Todo sobre ti

#### *Actividad para fomentar el autocuidado físico y mental.*

Esta actividad se realizará en la ficha denominada “Menú diario de auto-cuidado” (vista previa en el manual). En primer lugar se leerán las frases del cuadro que se emplearán para completar libremente el menú para aclarar dudas de significado.

Se acompañará la actividad con música, en concreto se sugiere la canción “Siete corazones” de Billy Boom Band. Los resultados se compartirán en el blog de clase.

### **Reto 7: Aprendí...**

En primer lugar se comenta el objetivo de la actividad y se presentan las imágenes de los personajes entre los que los estudiantes deberán escoger. Se dedicará un tiempo previo a buscar información previa sobre los personajes para facilitar la elección de los mismos.

Para la creación de la carta, los estudiantes cuentan con la ficha “Aprendí...” (vista previa en el manual) y una lista de ideas a través de las cuales pueden construir oraciones más complejas atendiendo a las indicaciones de la actividad.

El resultado final se compartirá en el blog de clase mediante imágenes.

### **Restricciones para el desarrollo de la actividad:**

Los estudiantes pueden escoger otro personaje más significativo para ellos si los sugeridos en el reto 7 no les motivan lo suficiente.

Los alumnos necesitarán que el profesor ofrezca ayuda en la actividad 3 para recordar las diferentes situaciones que Cereza ha experimentado a lo largo de las diferentes sesiones.

La conexión a internet y el correcto funcionamiento de los portátiles y las tablets resultan fundamentales a lo largo de la sesión.

### **Materiales complementarios:**

- Ficha “Carta de Cereza” para la actividad 3 (apartado C).  
Vista previa desde el manual.
- Ficha “Menú Diario de auto-cuidado” para la actividad 4.  
Vista previa desde el manual.

- Ficha “Aprendí” para el reto 7. Vista previa desde el manual.

**Sugerencias para trabajar después:**

Desde casa podrán escuchar de nuevo la canción “Siete corazones” de Billy Boom Band (escuchada previamente en clase) facilitada desde el blog de clase donde también se facilitará la letra de la canción. El objetivo es que intenten mandar un mensaje de apoyo o un consejo de vida al protagonista de la canción. Podrán expresarlo en forma de dibujo, canción, carta, poema... El profesor compartirá las aportaciones en el blog de clase.

### 3.7. EVALUACIÓN

La evaluación es un proceso transversal a lo largo de todo el desarrollo de la propuesta didáctica en la que se realizan tres tipos de actividades evaluativas:

- Autoevaluación del estudiante.
- Retroalimentación del profesor en las actividades de clase.
- Evaluación de los retos finales en cada sesión.

#### ❖ *Autoevaluación del estudiante*

Al finalizar cada sesión, el profesor motivará a los estudiantes para que realicen un registro reflexivo del trabajo realizado durante la sesión de clase a modo de diario personal. Se empleará el muro digital (*Linoit*) para compartir las reflexiones con el profesor y el resto del grupo.

Esta práctica reflexiva no es sencilla para niños de 10-11 años, por ello, el profesor facilitará a cada alumno una plantilla (a través de *Linoit*) al finalizar cada sesión donde se recojan preguntas que inciten al estudiante a ser consciente de sus progresos, necesidades y limitaciones. Es necesario que el profesor sepa motivar al alumnado en la práctica de esta actividad siendo capaz de transmitir el sentido didáctico de esta tarea. Puesto que resultará una actividad complicada para el alumno, sobre todo en las primeras sesiones, el profesor puede dar la posibilidad a sus estudiantes de que escriban partes de su diario en su lengua materna.

Esta actividad autónoma no debe suponer más de 20 minutos para su realización fuera de clase. El objetivo principal será motivar la reflexión del aprendiente sobre su proceso de aprendizaje y promover el desarrollo de estrategias para controlar, regular y evaluar, de manera consciente, los propios aprendizajes referidos tanto al **nivel de lengua** como a la **competencia emocional**. Las autoevaluaciones y los retos finales de cada sesión se incluirán en el *portfolio* del estudiante.

### ❖ ***Retroalimentación del profesor en las producciones orales y escritas***

A lo largo de las sesiones, se plantean numerosas actividades comunicativas de la lengua en la que el diálogo entre los compañeros y el diálogo entre el profesor-alumno son constantes. Por otro lado, existen diversas actividades de expresión escrita realizadas en el cuaderno del alumno o en fichas entregadas por el profesor que tendrán una retroalimentación constante por parte del profesor quien supervisará el proceso de elaboración, resolviendo dudas y llevando a cabo las correcciones pertinentes.

Las actividades de expresión escrita están enfocadas al **trabajo de la lengua** y muestran siempre pautas e instrucciones que facilitan la producción del alumno. Se trata de actividades breves y de fácil corrección para permitir al docente la supervisión completa del alumnado.

Así mismo, el diálogo entre el profesor-alumno ha de ser constante con preguntas y exclamaciones del tipo: “*¿Tenéis dudas?, ¿Te ayudo a resolverlo?, ¿Comprendéis el vocabulario?, ¿Hay alguna palabra que no entendáis?, ¿Os ha gustado la actividad?, ¡Buen trabajo!, ¡Has realizado un trabajo muy original!, ¡Excelente aportación!*”. El objetivo es ayudar al estudiante a ser consciente de sus errores y de sus progresos.

### ❖ ***Evaluación del profesor de los retos finales***

Los retos finales realizados en cada sesión son una excelente herramienta para que el profesor recabe información acerca de cómo los estudiantes han asimilado la información y los conceptos principales referidos a la **educación emocional** a lo largo de las diferentes actividades. Por tanto, los retos están enfocados a nivelar la adquisición de la competencia emocional para observar cómo los discentes son capaces de plasmar las ideas trabajadas durante la sesión en una actividad de escritura creativa que fomente la autorreflexión.

### 3.8. MANUAL DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

A partir de la siguiente página se muestra el *manual* de la Propuesta Didáctica diseñada denominada: “*Cereza Guinda y sus 7 retos de escritura creativa-terapéutica*”. Todas las *imágenes* mostradas a lo largo de la propuesta, tanto en el manual de actividades como en el blog, proceden de las siguientes fuentes:

- Libro “*Cereza Guinda*” del autor Benjamin Lacombe (2012).
- Libro “*Mujeres de ciencia*” de la autora Rachel Ignatofsky (2018).
- Enlace web: <https://epadi-clinica-de-salud-emocional.teachable.com/>
- Enlace web: [https://www.rinconprofele.com/p/actividades\\_10.html](https://www.rinconprofele.com/p/actividades_10.html)

El *manual de actividades* tiene una *versión digital* disponible en el siguiente enlace: <https://www.calameo.com/books/006323629658d1d7dbe91>

El *blog* de la Propuesta Didáctica, que complementa a este manual, se encuentra disponible en el siguiente enlace:

<https://cerezaguindaele.blogspot.com/>



Propuesta Didáctica<sup>12</sup>

# CEREZA GUINDA

Y sus 7 retos de escritura creativa-terapéutica

Versión digital disponible en:

<https://www.calameo.com/books/006323629658d1d7dbe91>

---

<sup>12</sup> Material para el alumno.

**C**ereza era una niña muy tímida que tenía muchos miedos:

**Miedo** a las opiniones de otros...

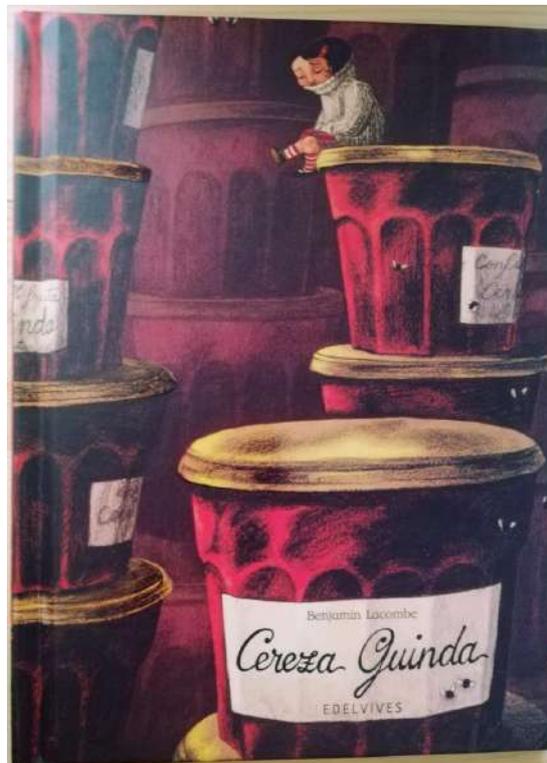
**Miedo** a cometer errores...

**Miedo** al conflicto...

**Miedo** a ser vulnerable...

**Miedo** a sentir emociones incómodas...

**Miedo** a sentirse rechazada y a la soledad...



¿Alguna vez has sentido estos miedos en el colegio? ¿Y fuera del colegio?

En esta Propuesta Didáctica, conoceremos a Cereza y nos conoceremos mejor a nosotros mismos gracias a los **7 retos** que Cereza nos propondrá...

## Durante las próximas 7 sesiones aprenderás a:

Expresar y compartir oralmente tus experiencias, sentimientos y emociones

Escribir historias, reales o ficticias, y pequeñas anécdotas importantes en tu vida

Expresar tu creatividad a través de diferentes herramientas digitales

Valorar tu persona, conocer mejor tus emociones y conocer mejor a los demás

## ¿Cómo lo conseguirás?

Aprendiendo vocabulario sobre las emociones

Aprendiendo a contar sucesos en pasado usando el pretérito imperfecto y el indefinido

Utilizando oraciones subordinadas adjetivas para describir situaciones pasadas

Empleando adecuadamente conectores temporales y marcadores textuales

Utilizando diferentes recursos digitales

## Cereza y sus 7 Retos de escritura

### Creativo-terapéutica

#### Sesión 1

Escribe tu autobiografía  
¡Inventa todo lo que quieras y  
sé creativo!

#### Sesión 2

Escribe todas las emociones que  
sientas en este día y asocia esas  
emociones con tus sentidos,  
dales nombre y color.

#### Sesión 3

¡Escribe todas las maneras de  
decir "TE QUIERO" sin decir  
te quiero!

#### Sesión 4

"Nunca le conté esto a nadie"  
¡Escríbelo como si fuera un  
reportaje en la sección de  
noticias!

#### Sesión 5

¡Escribe el manual de  
instrucciones de ti mismo/a!

#### Sesión 6

Consejo de vida  
Escribe el mejor consejo para  
alguien... ¡con un toque  
personal!

#### Sesión 7

Escribe una carta a un  
personaje. Cuéntale lo que has  
aprendido de ti durante la vida.



## SESIÓN 1

### ¿Quién es CEREZA SULLIVAN?

Hoy conoceremos a **Cereza Sullivan** y nos  
conoceremos mejor a nosotros mismos: **qué nos gusta,**  
**qué no nos gusta, cómo somos...**

**¡Comencemos!**

## Actividad 1: ¿Quién es Cereza Sullivan?

Observa esta imagen, ¿cómo crees que es Cereza Sullivan? ¿Qué cosas crees que le gusta hacer a Cereza?



### ¿Recuerdas?

A Cereza le gusta/ le chifla/  
le encanta...

A Cereza no le gusta...

Cereza es/ parece...

A Cereza le gusta pensar  
en...

Los libros

Los bombones

Los juguetes

Pensativa

Las cerezas

El color morado

Jugar en la calle

Solitaria

### ¿Más Vocabulario?

<https://www.deepl.com/translator>

## Actividad 2: Tiempo de lectura

A. Comenzamos la historia de **Cereza Guinda**. Lee la primera parte de la historia para conocer mejor a Cereza.

*Me llamo Cereza. Cuando era niña vivía sola con mi padre y pasaba horas enteras asomada a la ventana de mi edificio, mirando a la gente y a los niños que juegan y corretean. Todas las mañanas, veía llegar el camión gris de mi padre, que aparcaba delante de la perrera, con su cargamento de perros, gatos y alguna que otra fiera.*

*Me **\*chiflaban** las gominolas y el gorgonzola pero odiaba las cerezas. Además, me encantaban los libros. Leía los cómics de piratas, las novelas de Julio Verne y las enciclopedias de pájaros. Siempre soñaba con escribir algún día mi propia **autobiografía** y lo conseguí.*



Busca su significado en: [www.rae.es](http://www.rae.es)

*\*Cuando algo te chifla significa que algo ¡TE ENCANTA!*

Mi lista de **VOCABULARIO**  
DE<sub>S</sub>CONOCIDO

- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_

Busca su significado en:  
[https://www.deepl.com/tra  
nslator](https://www.deepl.com/translator)

B. ¿Crees que ahora conoces mejor a Cereza Sullivan? ¿Cómo es Cereza y qué cosas le gustan?

Cereza realmente es...

Alegre

Apática

Simpática



Introversida

Extroversida

Tímida



¿Dudas con el Vocabulario?: <https://www.deepl.com/translator>

Recuerda la concordancia de los **adjetivos calificativos** aquí:

[https://www.youtube.com/watch?v=jeCF09fq\\_VU](https://www.youtube.com/watch?v=jeCF09fq_VU)



¿Qué persona de tu clase es introversida?

¿Y extroversida?

**¡Practiquemos la concordancia!**

Şamira es extroversida/ Abdel es introversido

### Actividad 3: Comprendemos la lectura

A. Tras conocer a Cereza, comenta con tus compañeros si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas:

1. A cereza le gustan las gominolas y la mermelada de cereza.
2. Ella siempre juega en la calle con sus amigos.
3. A Cereza no le gusta cuidar de los animales de la perrera.
4. Cereza disfruta leyendo libros de aventuras.
5. Los libros son los mejores amigos de Cereza.

B. Escucha este vídeo a partir del minuto 2:30:

<https://www.youtube.com/watch?v=sLmsZSogJWc&t=24s>

¿Qué cosas le gusta hacer a esta chica?  
¿Qué cosas no le gustan?



AMÉLIE: ME GUSTA, NO ME GUSTA...

C. **En parejas** vais a intentar adivinar qué cosas le gustan o no le gustan a vuestro compañero o compañera. Para ello, vais a crear vuestro propio "Verdadero o Falso".

Mi compañero/a es \_\_\_\_\_  
 A mi compañero/a le gusta \_\_\_\_\_  
 A mi compañero/a le chifla \_\_\_\_\_  
 La comida favorita de mi compañero/a es \_\_\_\_\_  
 Mi compañero/a disfruta con \_\_\_\_\_  
 Mi compañero/a siempre \_\_\_\_\_

## Actividad 4

### TODO SOBRE TI

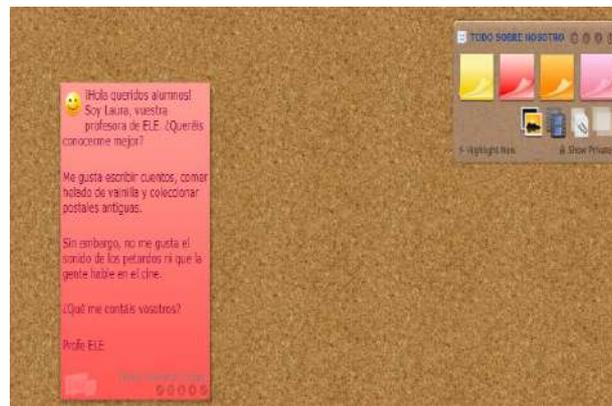
¿Alguna vez piensas en todo lo que te gusta y no te gusta?

Observa el ejemplo y elabora tu propia lista de las cosas que te gustan y que no te gustan. Escribe sobre cualquier cosa: comida, tus lugares favoritos de Melilla<sup>13</sup>, personas, costumbres, música, libros, etc.

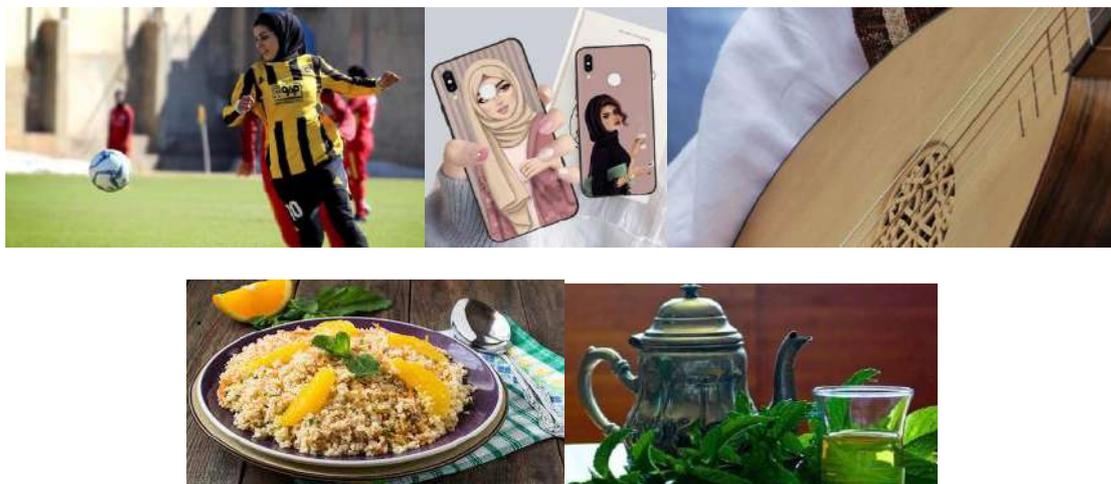
*¡Compártelas en Linoit!*

Pincha en este enlace para compartir tu lista:

<http://linoit.com/users/Lauraele/canvases/TODO%20SOBRE%20NOSOTROS>



También puedes añadir imágenes como estas:



<sup>13</sup> ¿Cuál es tu lugar favorito de Melilla? Visita esta página: <https://www.youtube.com/watch?v=sU6G4UKbvMk>

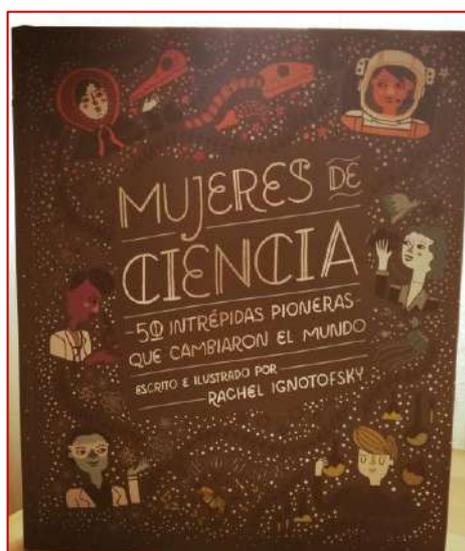
## Reto 1:

### Escribe tu autobiografía

Encuentra las indicaciones en el **blog**:

<https://cerezaguindaele.blogspot.com/>

La palabra clave aquí es **CREATIVIDAD**. Vas a escribir tu autobiografía como si fueras un/una científica que ayudó a mejorar nuestro mundo. Puedes recoger datos del libro “*Mujeres de ciencia*” e inventar todo lo que quieras añadir sobre tu personaje: aventuras, gustos e intereses, anécdotas, virtudes y defectos... No olvides mantener los detalles verdaderos de tu esencia y personalidad.



Observa este modelo. Usa el pretérito indefinido:



**N**ací en el año \_\_\_\_\_, en \_\_\_\_\_. Cuando era pequeño/a siempre me gustó \_\_\_\_\_. Estudié \_\_\_\_\_ en \_\_\_\_\_

**Mi aventura más loca** de todas fue cuando \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Mis grandes logros** fueron \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Lo más loco** que hice en mi vida fue cuando \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Los lugares más maravillosos** que visité fueron \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

...

**Puedes consultar aquí para planificar mejor tu trabajo:**

- Diccionario de la RAE: [www.rae.es](http://www.rae.es)
- Vocabulario: <https://www.deepl.com/translator>
- Conjugación de verbos: <http://conjugador.reverso.net/conjugacion-espanol.html>

## SESIÓN 2

### CEREZA EN EL COLEGIO

¿Cuándo has sentido **TRISTEZA, VERGÜENZA O MIEDO** en el colegio? Hoy conoceremos cómo se siente Cereza en el colegio.

Además, vamos a contar algún **hecho pasado** que nos hiciera sentir esas emociones.

¡Vamos allá!

## Actividad 1: Cereza va al colegio

Observa la imagen y comenta qué cosas están haciendo las personas que aparecen en ella. ¿Podrías decir al menos cinco? ¡Seguro que sí!



En la imagen puedo ver...

En la clase hay...

Los compañeros de clase son...

Cereza está...

Cereza siente...

Maleducados      Simpáticos

Una situación incómoda

Irrespetuosos      Antipáticos

Triste      Vergüenza

¿Más Vocabulario?

<https://www.deepl.com/translator>

## Actividad 2: Tiempo de lectura

- A. Continuamos con la historia de **Cereza Guinda**. Lee este texto para conocer más sobre los sentimientos de Cereza.

*En clase, siempre me sentía insignificante, como un guisante en un plato rebosante. La profesora **a** menudo me sacaba a la pizarra y sentía vergüenza. -Cereza Sullivan, ¡a la pizarra!- resonaba la voz de la profesora-. Si hacen falta doce albaricoques para llenar un tarro de mermelada, ¿cuántos son necesarios para llenar cinco? De repente, me sentí muy angustiada. Yo, que tenía un gran oído, a veces oía cómo **\*cuchicheaban\*** a mis espaldas: -Con una cereza así ¡se pueden llenar más de mil! Desde ese día, siempre tenía miedo a salir a la pizarra.*

*\*¿Conoces la expresión “**cuchichear**”? Significa “Hablar en voz baja de alguien, con la intención de que no se enteren las demás personas que están presentes”.*

Mi lista de **VOCABULARIO**  
DESECONOCIDO

- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_

Busca su significado en:  
[https://www.deepl.com/tra  
nslator](https://www.deepl.com/translator)

B. Contesta libremente en tu cuaderno. Después comenta con tus compañeros en clase.

	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué sentía Cereza en clase?</li> <li>2. ¿Cómo se comportaban los compañeros de clase con Cereza?</li> <li>3. ¿Cuándo sacaba la profesora a Cereza a la pizarra?</li> <li>4. ¿Cuándo oía Cereza a sus compañeros <i>cuchichear</i>?</li> <li>5. En la expresión “Con una cereza así ¡se pueden llenar más de mil!”. ¿Qué dos palabras riman? ¿Qué crees que significa esa expresión?</li> <li>6. ¿Qué pretendía la compañera de Cereza al decir esas palabras?</li> <li>7. ¿Cómo te sentirías tú en esa misma situación?</li> </ol>

C. Encuentra en el texto de *Cereza Guinda* todos los **conectores temporales** que aparecen. ¿A qué **tiempos verbales** acompañan?



## Sobre Gramática...

En el texto aparecen destacados **VERBOS EN PASADO** y **CONECTORES TEMPORALES...**

### CONTRASTE DE PASADOS

INDEFINIDO	IMPERFECTO
<ol style="list-style-type: none"> <li>Acciones concretas y terminadas en el pasado. <i>Ayer por la noche, fui al cine.</i></li> <li>Sucesión de acciones en el pasado. <i>Ana se levantó a las 8h, desayunó y fue al trabajo.</i></li> <li>Acciones interrumpidas por otra acción. <i>Estaba durmiendo cuando sonó el móvil.</i></li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Acciones habituales en el pasado, costumbres. <i>Caminaba 5 km todos los días.</i></li> <li>Descripciones. <i>Era invierno, hacía mucho frío.</i></li> <li>Dos acciones simultáneas. <i>Lucas leía mientras que su padre preparaba la cena.</i></li> </ol>
<p><b>Conectores temporales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ayer por la mañana/tarde</li> <li>- Anoche</li> <li>- La semana pasada</li> <li>- El mes/año pasado</li> <li>- El otro día</li> <li>- Después, luego</li> <li>- De repente</li> <li>- (Dos) años/días más tarde</li> <li>- Hace (tres) años</li> </ul>	<p><b>Conectores temporales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Antes</li> <li>- Cuando tenía (tres) años...</li> <li>- Todos los días</li> <li>- Todas las mañanas/tardes</li> <li>- Normalmente</li> <li>- Habitualmente</li> <li>- Siempre</li> <li>- A menudo/con frecuencia</li> <li>- Cada día/mañana/mes</li> <li>- Mientras que</li> </ul>
<p>Para preguntas usamos <b>¿Con qué frecuencia?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>¿Con qué frecuencia leías en la escuela? Leía cada día.</i></li> </ul> <p>El verbo <b>SOLER en pasado</b> para expresar la frecuencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>¿Solías beber café en tu infancia? No, nunca bebía café.</i></li> </ul>	



### Actividad 3: Conectores temporales y tiempos pasados

A. A Cereza le encanta leer e imaginar que es una gran aventurera y que visita lugares maravillosos. Imagina que eres un/a aventurero/a muy conocido en todo el mundo y te hacen una entrevista cuando ya eres un anciano/a. ¡Usa tu imaginación y contesta oralmente! Utiliza los conectores temporales más apropiados en tus respuestas.

#### Aventurero/a A

- ¿Con qué frecuencia solías viajar en tu globo aerostático?
- ¿Solías acampar en el Amazonas?
- ¿Con qué frecuencias cruzabas el Polo Norte en bicicleta?
- ¿Cuándo fue la última vez que subiste al Everest?
- ¿Solías bucear entre tiburones?
- ¿Cuándo fuiste a África? ¿Qué ocurrió?

*\*Serás el entrevistado y el entrevistador. Elige la opción A y tu compañero la opción B.*

#### Aventurero/a B

- ¿Con qué frecuencia solías viajar en tu submarino?
- ¿Solías acampar en las pirámides de Egipto?
- ¿Con qué frecuencias cruzabas la selva buscando gamusinos?
- ¿Cuándo fue la última vez que escalaste los Alpes?
- ¿Solías escavar en las tumbas de Tutankamón?
- ¿Cuándo fuiste a Las Bermudas? ¿Qué ocurrió?

B. Este texto recoge el testimonio de un personaje ficticio pero... contiene algunos *errores*. ¿Eres capaz de encontrarlos?

**C**uando era niña, siempre me sentí inferior a los demás y muchas veces imaginé que era una aventurera y detective que tenía una vida apasionante. A menudo jugué en mi habitación e inventaba misterios para resolver. Un día, estaba jugando cuando alguien tocaba la puerta de mi casa. ¡Era el inspector Gadget! Entonces, me decía que fuera con él a una misión muy peligrosa para investigar el caso del asesinato del Rey del país de los gamusinos. A menudo, deseé que ocurrieran cosas así y, de repente, mis sueños se hicieron realidad. Hacía mi maleta y me fui con él para vivir la gran aventura de mi vida.

C. Cambia **NUNCA** por **SIEMPRE**. ¡Completa este cuadro y empieza a cambiar desde hoy!

Negar tus necesidades/ Prioriza tu auto cuidado/ Reconoce tu valor  
 Buscar la aprobación de los demás/ Complacer a los demás / Trabaja tu autoestima/ Dejar que las opiniones de los demás me afecten/ Pide ayuda cuando lo necesites

<b>NUNCA</b>	<b>SIEMPRE</b>

**Actividad 4****TODO SOBRE TI**

A. ¿Qué me dices de ti? Observa el ejemplo y comparte con tus compañeros tres **hechos pasados** que te hicieran sentir estas emociones. Observa el ejemplo:

**TRISTEZA:** Sentí tristeza cuando mis amigas no me invitaron a su fiesta.

**TRISTEZA**

\_\_\_\_\_ cuando \_\_\_\_\_

**MIEDO**

\_\_\_\_\_ cuando \_\_\_\_\_

**VERGÜENZA**

\_\_\_\_\_ cuando \_\_\_\_\_

B. Si las emociones tuvieran un sabor y un olor, ¿cuál sería? Une cada emoción con un olor o sabor.

TRISTEZA

MIEDO

VERGÜENZA

ALEGRÍA

RABIA

CHOCOLATE

LIMÓN

VINAGRE

CALABAZA

MERMELADA

## Reto 2: Emociones Creativas

Encuentra las indicaciones en el blog: <https://cerezaguindaee.blogspot.com/>

Escribe todas las **emociones** que sientas en este día y asocia esas emociones con tus sentidos, dales nombre y color. Describe cada emoción como si fuera un **personaje** de una historia. Utiliza la tercera persona del singular del **pretérito imperfecto** y **conectores temporales**.

*Observa este ejemplo con la emoción TRISTEZA:*

### Tristeza

Para mí la tristeza siempre se **veía** como una nube gris y triste.

A veces, tenía **olor** a lluvia.

Casi siempre, **sabía** a verduras sin sal.

A menudo, **sonaba** como un violín desafinado.

Su **tacto** era siempre rugoso.

Mi tristeza era de **color azul**, aunque sea mi color favorito y se llamaba "Blue".



## SESIÓN 3

### EL SECRETO DE CEREZA

A veces, no somos capaces de decir “Te quiero”, “Te aprecio” o “Eres importante para mí” porque sentimos **vergüenza**. ¿Sabías que hay **otras maneras de decir “te quiero”** sin decir te quiero?

## Actividad 1: El secreto de Cereza

Observa la imagen, ¿qué veis en ella? ¿Podéis describirla? ¿Qué os sugiere la imagen? ¿Qué sensación os transmite?



En la imagen puedo ver...

La imagen muestra...

Las compañeras de clase  
están...

Cereza siente...

miedo vergüenza tristeza  
soledad desánimo aislamiento

**¿Más Vocabulario?**

<https://www.deepl.com/translator>

## Actividad 2: Tiempo de lectura

A. ¿Cuál será el secreto de Cereza? Lee este texto para conocer mucho más acerca de los sentimientos de **Cereza**.

*\*Había una persona por la que siempre olvidaba a los héroes de mis libros.*

*Karim, que era el chico más interesante del colegio, casi siempre estaba aburrido en medio del patio del recreo. Los días que no llovía era el mejor momento para poder jugar pero él nunca estaba disponible. Las chicas, que eran un poco pesadas, a menudo querían jugar con Karim.*

*A veces, veía a Karim en la biblioteca que abría por la tarde pero él no se daba cuenta. Yo era muy sigilosa y le observaba detrás de las grandes estanterías de la biblioteca.*

*\*¿Qué crees que significa esta afirmación? ¿Qué puede sentir Cereza por Karim?  
¿Qué conectores temporales encuentras en el texto?*

Mi lista de **VOCABULARIO**  
DESCONOCIDO

- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_

Busca su significado en:  
[https://www.deepl.com/tra  
nslator](https://www.deepl.com/translator)

## B. Comenta con tus compañeros:

1. ¿Quién era Karim?
2. ¿Cómo eran las chicas con Karim?
3. ¿Cuándo era el mejor momento para jugar con él?
4. ¿Con qué frecuencia estaba aburrido Karim?
5. ¿Cuándo abría la biblioteca?
6. ¿Cuál era el secreto de Cereza?
7. ¿Te has sentido alguna vez como Cereza? ¿Cuándo?
8. ¿En qué situaciones sientes **VERGÜENZA** para expresar tus sentimientos?

C. A menudo pensamos en decir “te quiero” a otras personas, pero, ¿cuándo te lo dices a ti mismo? Completa esta nota de amor hacia ti mismo y añade un dibujo de ti mismo/a. Utiliza el pretérito indefinido de los verbos en paréntesis. No olvides completar la nota con tus propias frases de agradecimiento. Comparte tu aportación final con tus compañeros.

**Una nota de amor a mí mismo/a**

Quiero darte las gracias:

Por tu corazón que \_\_\_\_\_ (seguir) latiendo incluso cuando estaba triste.

Por cada respuesta que me \_\_\_\_\_ (dar) para ayudarme a tomar decisiones.

Por quererme siempre incluso cuando yo no \_\_\_\_\_ (saber) cómo quererte.

Por cada vez que \_\_\_\_\_

Por \_\_\_\_\_

## Sobre Gramática...

En el texto aparecen cuatro **ORACIONES SUBORDINADAS ADJETIVAS**. Unas aparecen entre comas y otras no.

### Tipos de oraciones subordinadas adjetivas:

#### Especificativas:

- Proporcionan una información necesaria para entender la oración.
- No van entre comas.

#### Explicativas:

- No son necesarias para entender la oración.
- Ortográficamente, se escriben entre comas.

#### Ejemplos:

##### Especificativas:

- El problema *que planteó la profesora* era muy difícil  
(Restringe el significado del antecedente: problema)

##### Explicativas:

- Me gustan los perros, *que son unos animales muy fieles*. (No limita el significado del antecedente: los perros)

La **entonación** en ambas oraciones varía. La **especificativa** se integra en la pronunciación con su antecedente mientras que la **explicativa** forma un grupo entonativo independiente de su antecedente, separado ortográficamente por una coma. Además, la entonación de esta última es ligeramente ascendente.



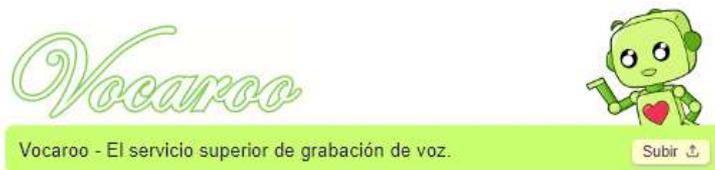
### Actividad 3: Oraciones subordinadas adjetivas

A. Clasifica las oraciones subordinadas adjetivas que se resaltan en el texto:

Explicativas	Especificativas

B. Escucha estas cuatro oraciones e identifica si son oraciones subordinadas explicativas o especificativas. ¡Presta atención en la entonación!

Enlace del audio: <https://voca.ro/1h2OJjYxASdT>



A. \_\_\_\_\_  
 B. \_\_\_\_\_  
 C. \_\_\_\_\_  
 D. \_\_\_\_\_

C. Ahora vas a extraer al azar una oración para leerla. Cuida la entonación para que tus compañeros adivinen de qué tipo de oración se trata. ¿Explicativa o especificativa? \*Material facilitado por el profesor.



## Actividad 4

### TODO SOBRE TI

¿Qué me dices de ti? Piensa en un acontecimiento pasado (en el colegio o fuera del colegio) donde no supieras expresar tus sentimientos por vergüenza y compártelo con tus compañeros. Sigue los siguientes **pasos para planificar mejor tu trabajo**:

1. Piensa en las personas que estaban en ese momento.
2. Recuerda el lugar exacto donde ocurrió y qué hacías en ese instante.
3. Utiliza expresiones como: “Me sentí...”, “Me hizo sentir...”, “Me sentía”, “Me hacía sentir como...”
4. Utiliza conectores temporales como: “Hace algún tiempo...”, “El año pasado...”, “A menudo...”, etc.
5. Debes utilizar **adjetivos** y **oraciones subordinadas especificativas o explicativas**.
6. Debes utilizar verbos en **pretérito imperfecto o indefinido**.
7. Puedes consultar aquí:

Diccionario de la RAE: [www.rae.es](http://www.rae.es)

Vocabulario: <http://it.diccion.com/ites/>

Conjugación de verbos:

<http://conjugador.reverso.net/conjugacion-espanol.html>

⇒ Observa este ejemplo:

*Cuando tenía 6 años siempre iba a los campamentos de verano del colegio. El primer día me sentía algo sola pero una niña, que era muy simpática, me ayudó a encontrar mi habitación. Eso me hizo sentir muy feliz aunque no supe dar las gracias.*

---

---

---

---

---

---

---

---

### Reto 3

¡Escribe todas las maneras de decir  
“TE QUIERO” sin decir te quiero!

Encuentra las indicaciones en el blog:  
<https://cerezaguindaele.blogspot.com/>

Si la vergüenza no te deja decir “TE QUIERO”...

¡Dale color y busca otras formas de expresarte!

**¡Crea tu propio monstruo vergonzoso!**

Observa este ejemplo:



## SESIÓN 4 GUINDA

Seguimos con nuestra palabra clave: **CREATIVIDAD**.

Vamos a conectar con aquellos **recuerdos** que decidimos guardar para nosotros/as mismos/as. Esto nos permitirá enfrentarnos a ello y nos ayudará a **conocernos y entendernos un poco más**.

¡A por ello!

## Actividad 1: Guinda

Observa la siguiente imagen y deduce qué puede ocurrir en la historia de Cereza a partir de ahora. Comenta oralmente con tus compañeros.



¿Tienes mascotas?  
 ¿Qué opinas sobre tener un perro como mascota? ¿En tu **cultura** es común tener perros como animales de compañía?

Un buen día, Cereza fue...  
 De repente, Cereza encontró...  
 Al final, Cereza...

Una mañana, Cereza encontró...  
 En ese momento, Cereza se sintió...  
 Al final del día, Cereza...

Encuentra todo el Vocabulario que necesites en:

<https://www.deepl.com/translator>

## Actividad 2: Tiempo de lectura

¿Qué ocurrió realmente? Lee este texto para conocer la verdadera historia de **Cereza**.

*Un día, fui a la perrera de mi padre. \*Desde que mi madre nos dejó siempre ayudaba a mi padre en el local y lo limpiaba de arriba abajo. ¡Menudo trabajo! De repente, pasó algo inesperado. En la última jaula, que estaba muy callada, distinguí al fondo una bolita arrugada. Las jaulas que estaban en silencio a veces tenían perritos melancólicos.*

*-Ven, bonito, bonito- le canturreé bajito.*

*El animal, que estaba dormido, levantó su hocico marrón. Era una perra hermosa procedente del país del arroz, una shar-pei. Al final, quise adoptar a la perrita.*

*-Te llamaré Guinda, que es una cereza, pero un poco más ácida – afirmé orgullosa.*

\*¿Qué crees que significa esta oración?

¿Cómo crees que se siente Cereza por ese motivo?

\*¿Qué significa "melancólicos"?

Busca todos los adjetivos marcados en el diccionario digital

Subraya todas las oraciones subordinadas adjetivas que encuentres, ¿cuáles son explicativas?

Mi lista de **VOCABULARIO**  
DESCONOCIDO

- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_

Busca su significado en:

[https://www.deepl.com/tra  
nslator](https://www.deepl.com/translator)

A. Contesta libremente en tu cuaderno y comparte con tus compañeros:

1. ¿Qué hacía Cereza en el local?
2. ¿Dónde encontró Cereza a la perrita?
3. ¿Qué estaba haciendo la perrita?
4. ¿De dónde procedía la perra?
5. ¿Cómo era la perra?
6. ¿Qué había en las jaulas silenciosas?
7. ¿Qué nombre le puso la niña a la perrita? ¿Por qué crees que le puso ese nombre?
8. ¿Cómo se sentía Cereza?



B. Cereza guarda una **herida en su corazón** que todavía no ha sanado. Todos tenemos heridas que sanar y mientras las sanamos, nos conocemos mejor a nosotros mismos. Así que... ¡Paciencia! Vamos a trabajar un truco para **regular nuestras emociones**. Sigue estas líneas **inhala** y **exhalando** en el tiempo que mejor se adapte a ti mientras escuchamos algo de **música relajante** en:

<https://www.youtube.com/watch?v=JiPBdLLV3k8>



### Actividad 3: Recuerdos

A. Une los adjetivos con sus definiciones:

Inesperado/a

Que es muy bello o precioso

Melancólico/a

Que se siente afligido/a o triste

Hermoso/a

Que sucede de repente, sin esperarse

B. Imagina que eres Cereza y vas a contar un recuerdo que guardas para ti mismo/a. Emplea las definiciones del vocabulario anterior. Los **marcadores textuales** indicados te ayudarán a secuenciar el recuerdo. Observa el ejemplo, ¿Por qué adjetivos sustituirías las oraciones subordinadas adjetivas marcadas?

**Un día**, sucedió algo **que no esperaba**. Mi padre me recogió del cole y, **de repente**, me dijo una cosa que me hizo sentir muy triste. Mi madre, **que era la más bella del mundo**, se fue para siempre. **Al final**, guardé mis lágrimas y decidí ayudar a mi padre.

**Un día**, \_\_\_\_\_

**De repente**, \_\_\_\_\_

**Al final**, \_\_\_\_\_

## Actividad 4

### TODO SOBRE TI<sup>14</sup>

¿Y qué me dices de ti? Escribe todas las heridas que aún estés sanando y compártelas con tus compañeros en un gran mural.

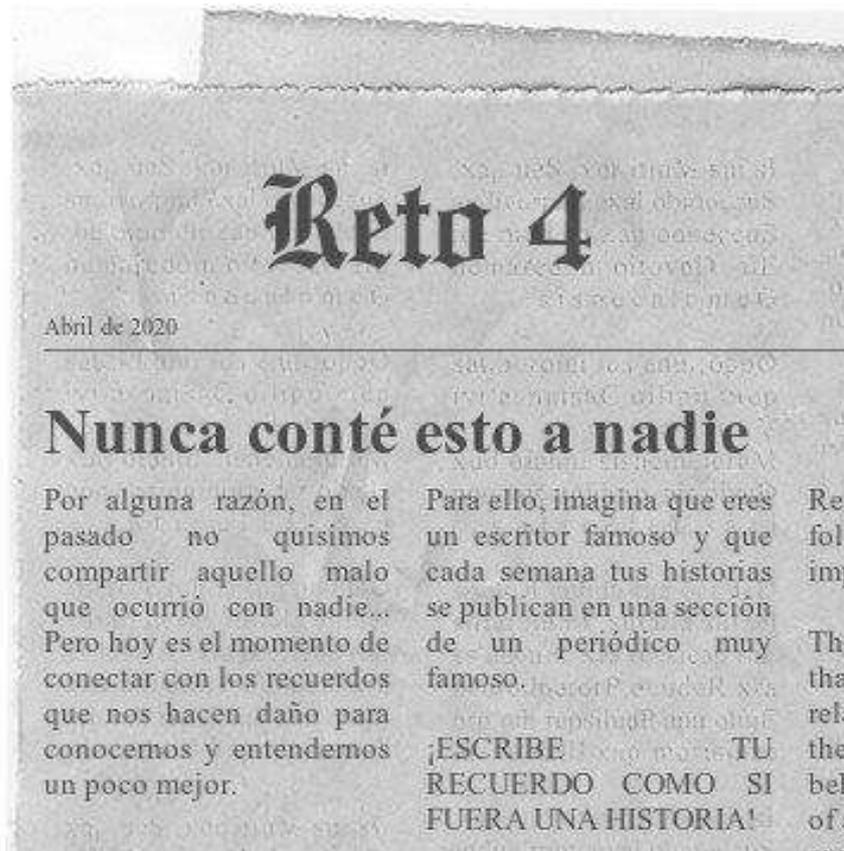


\*¿Sabes qué significa la palabra "morriña"? Escucha este enlace:  
[https://www.youtube.com/watch?v=KVIm8k\\_eh4](https://www.youtube.com/watch?v=KVIm8k_eh4)

Cuando \_\_\_\_\_

Cuando \_\_\_\_\_

<sup>14</sup> Recuerda tu lugar de origen, ¿qué cosas positivas encuentras en **Melilla** que antes no tenías en tu ciudad? ¿Sientes morriña?

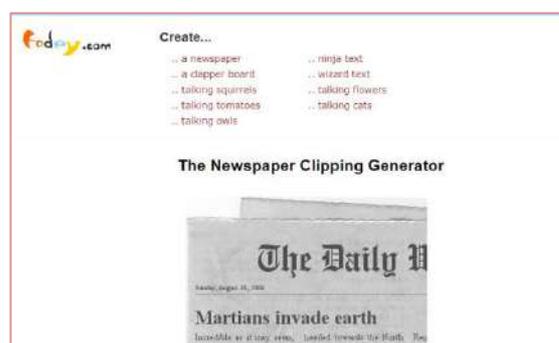


Encuentra las indicaciones en el **blog**:

<https://cerezaguindaele.blogspot.com/>

**Para planificar mejor tu trabajo, no olvides:**

- Describir dónde se desarrolla la historia.
- Utilizar adjetivos, oraciones subordinadas adjetivas y marcadores textuales.
- Utilizar conectores temporales: un día, de repente, al final...
- Narra la historia en primera persona y en pasado.
- ¡UTILIZA **FODEY** PARA ESCRIBIR TU HISTORIA! Entra en: <https://www.fodey.com/generators/newspaper/snippet.asp>



## SESIÓN 5

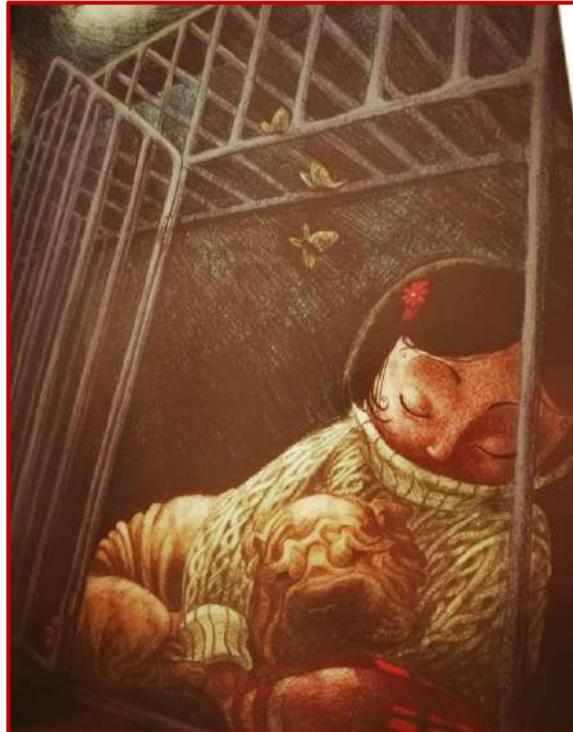
### CEREZA Y GUINDA

¿Conoces tu **AUTOCONCEPTO**? Mediante la creación de un **manual de instrucciones de ti mismo** lograremos conectar con tu interior.

¡Nadie te conoce más de lo que tú te conoces a ti mismo/a!

## Actividad 1: Cereza y Guinda

Observa esta imagen, ¿qué crees que ocurrirá entre Cereza y Guinda?  
Crea tu propia nube de palabras para describirlo. ¿Conoces Word Art?  
Pincha en este enlace: <https://wordart.com/>



## Actividad 2: Tiempo de lectura

### A. Lee cómo continua la historia entre Cereza y Guinda...

Desde aquel instante todo cambió. Guinda y yo, que ya éramos las mejores amigas, íbamos juntas a todas partes. Paseábamos y jugábamos todos los días. Mi padre, que estaba algo preocupado, me advirtió:

- Cereza, no puedes seguir así. Guinda no te pertenece. En cualquier momento, puede venir su dueño a por ella.
- ¡No, papá, por favor te lo pido. ¡Guinda es mi única y mejor amiga!
- \*¡No es para tanto! Bueno, te propongo lo siguiente: si nadie viene a buscarla en un mes, puedes quedarte con ella.

Debía impedir que se llevaran a Guinda. En cuanto alguien que quería buscar un perrito \*asomaba por la puerta, salía a dar una vuelta y paseábamos por el parque hasta la noche. El paseo con Guinda ¡era el mejor momento del día!

*\*¿Sabes qué significan estas expresiones?*

*¡Encuentra y subraya las oraciones subordinadas adjetivas!*

Mi lista de **VOCABULARIO**  
DESCONOCIDO

- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_

Busca su significado en:  
<https://www.deepl.com/tranlator>

## B. Marca Verdadero o falso:

	V	F
Cereza y Guinda iban juntas a todas partes		
Su padre estaba contento por Cereza		
Cereza tenía más de un mes para conseguir a Guinda		
Cereza no quería que nadie se llevara a Guinda		
Cereza y Guinda paseaban cuando alguien llegaba a la perrera		

**Actividad 3: Mensajes de apoyo**

¿Crees que el padre de Cereza sabe apoyar a su hija? Recibir y dar apoyo es fundamental en nuestra vida, sobre todo, cuando pasamos por momentos difíciles. Lee estos **mensajes de apoyo** y elige **con tu compañero** una respuesta para cada oración.

¡Cambia un **“¡No es para tanto!”** por un **“Quiero ayudar!”**!

Mis amigos nunca juegan conmigo en el colegio.

A veces me siento solo en el colegio.

Siento que mi opinión nunca vale nada.

Muchas veces no sé expresarme en español.

A veces, algunas personas se ríen de mi acento.

Estoy seguro/a de que eso es difícil

¿Cómo puedo ayudar?

Puedo escuchar siempre

No puedo imaginar tu dolor

¿Quieres un abrazo?

No estás solo/a

¿Quieres compañía?

¿Con qué frecuencia sientes estas cosas en el colegio? Siempre, a menudo, a veces...

**\*Recuerda que los conectores temporales se pueden usar en presente y en pasado\***

## Actividad 4

### TODO SOBRE TI

¿Y qué me dices de ti? ¿Cómo puedes ayudar a una persona que necesita consuelo? ¡Te proponemos un juego!

Inventa **con tu compañero** varias **frases locas y divertidas** para animar y consolar a Cereza. Para ello, utilizarás estos dados. Sigue las instrucciones:



1. Tira un dado.
2. Observa la imagen y busca la palabra en el diccionario si desconoces cómo se dice en español.
3. Comienza la frase con "Siento tu dolor, ¿quieres...?"
4. Puedes utilizar la palabra o inspirarte en ella para inventar la frase.

### Ejemplos:



Siento tu dolor, ¿quieres dar un paseo por la luna?



Siento tu dolor, ¿quieres visitar el castillo de Drácula?

### Recuerda:

Después de "¿Quieres...?" escribimos el verbo en **INFINITIVO**

Busca todo el vocabulario necesario en:

<https://www.deepl.com/translator>

## Reto 5: Mi manual de instrucciones

¡Escribe un **manual de instrucciones** de ti mismo/a!

Encuentra las indicaciones en el **blog**:

<https://cerezaguindaele.blogspot.com/>

Observa el manual de instrucciones de este simpático perro para elaborar tu propio manual. Busca el vocabulario necesario en:

<https://www.deepl.com/translator>



Para su correcto funcionamiento necesito:

Jugar con otros perros, oler muchos rincones y aprender nuevas órdenes.



Para su correcto funcionamiento necesito:

Cariño y caricias de mi dueña.



Para su correcto funcionamiento necesito:

Correr por el parque y comer de forma saludable.

## ¡AHORA TÚ!



Con este manual vas a lograr conectar contigo mismo/a. Tú eliges qué quieres escribir para ti y, sobre todo, es importante que sepas que nadie te conoce más de lo que tú te conoces a ti mismo/a.



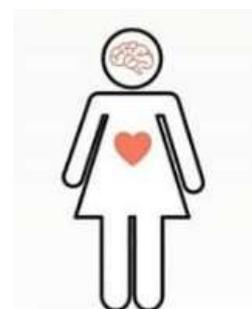
Para su correcto funcionamiento necesito:



Para su correcto funcionamiento necesito:



Para su correcto funcionamiento necesito:



**\*Nota:**

Ninguna de las partes funciona sin las otras dos.



## SESIÓN 6

### CEREZA ES VALIENTE

Vamos a recordar y agradecer todo **lo que aprendimos a lo largo de nuestra vida**. Dicen que la mejor manera de aprender es enseñando... ¿Cómo guías tu vida?

## Actividad 1: Cereza es valiente

Algo ha cambiado en Cereza desde que es amiga de Guinda, ¿sabrías anticipar cómo se siente ahora Cereza?



Ahora, Cereza se siente...

Cereza es capaz de...

Cereza ya no siente...

A Cereza no le importa...

Cereza planta cara a...

valiente

poderosa

\*plantar cara

ser valiente

temor

miedo

las burlas

las risas

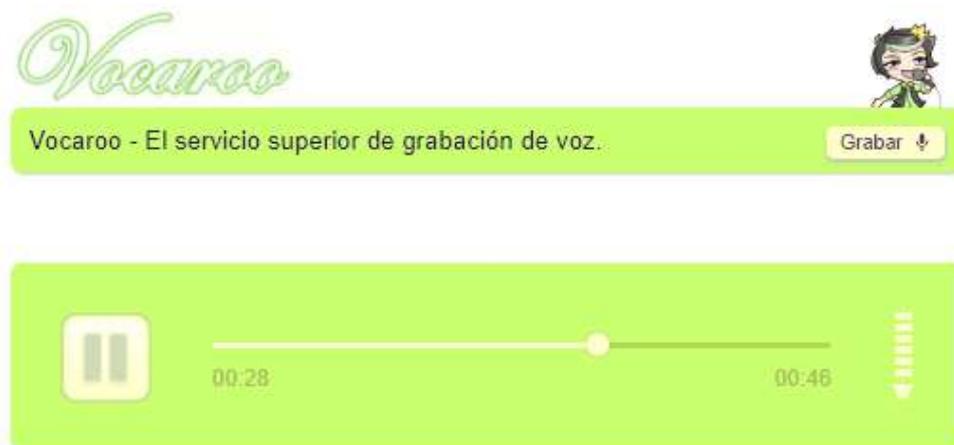
\*¿Sabes qué significa "plantar cara"?: significa afrontar una situación.

¿Dudas con el **vocabulario**?: <https://www.deepl.com/translator>

## Actividad 2: Tiempo de lectura

- A. Escucha con atención y descubre qué ocurrió realmente... ¿Eres capaz de reordenar la historia? ¿Cuál es el **inicio**, **desarrollo** y **desenlace** de la historia?

Pincha en este enlace: <https://Vocaroo.com/13Jf5R4XVcb3>



Por el camino, Cereza siempre escuchaba cosas molestas sobre Guinda. Los vecinos que vivían en el barrio les decían: “¡Qué perro tan arrugado! ¡Necesita un buen planchado!” o “¿Eres su ama? ¡Le queda enorme el pijama!”. Cereza, que ya sabía hacerles callar, les sacaba la lengua y se iba.

Las dos niñas se asustaron y nunca más volvieron a reírse de ella.

Un día, Cereza se encontró en el parque con Amira y Matilda, que eran las niñas más malas de la clase.

-¡Mira, ahí van Cereza y su felpudo con patas y pelo de rata!- exclamó Lea.

Cereza les plantó cara:

-¡Callaos, brujas pirujas!

1

Inicio

2

Desarrollo

3

Desenlace

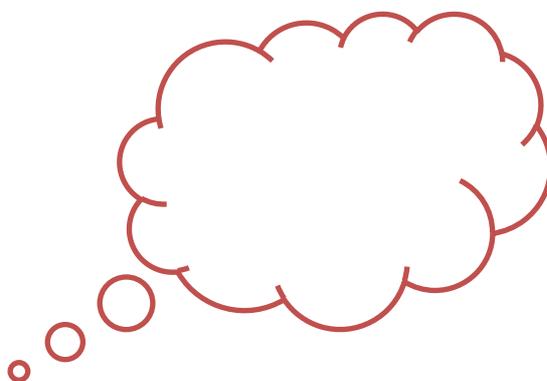
B. Busca en el texto lo siguiente para hacer una nueva lista de vocabulario:

- a. Cinco sustantivos
- b. Tres adjetivos
- c. Tres oraciones subordinadas adjetivas
- d. Tres conectores temporales
- e. Un marcador textual

Sustantivos	Adjetivos	Oraciones Subordinadas	Conectores temporales	Marcador textual

C. Contesta a las siguientes preguntas:

- a. ¿Dónde ocurre la historia?
- b. ¿Qué personajes intervienen?
- c. ¿Cómo actúa Cereza?
- d. ¿Cuál es el desenlace?
- e. **¿Alguna vez has plantado cara a alguien?** Comenta con tus compañeros.



### Actividad 3: Pensamientos positivos

Lee los siguientes pensamientos de esta chica. Rodea los positivos y tacha los negativos. ¿Hay más pensamientos positivos o negativos?



<http://CienciaYVida.p-ra.com/wordpress/?p=749>

Soy un fracaso

Me hace mal pero es la única persona que quiere jugar conmigo

Soy un/a cobarde

Puedo con todo

Soy valiente porque expreso lo que siento

Nadie me entiende

Siempre arruino todo

Haré nuevos amigos

Soy difícil, por eso nadie me quiere

¿Cuántos pensamientos positivos tienes al día?

## Actividad 4

### TODO SOBRE TI

¿Y qué me dices de ti? ¿Se han reído alguna vez de ti? ¿Cómo te has sentido? ¿Cuándo te has sentido **VALIENTE** y has plantado cara a la situación?



<https://www.elmundo.es/internacional/2020/09/15/5f607b5e21eFa004648b45d3.html>

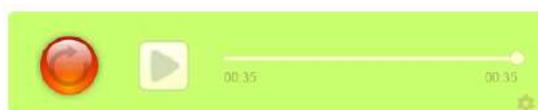
Exprésate libremente y cuéntanos una situación en la que consiguieras plantar cara a un problema o una dificultad. **Puedes expresarlo de forma oral o por escrito.**

Si eliges expresarte **por escrito**, pincha en este enlace y escribe tu comentario: <http://linoit.com/users/Lauraele/canvases/VALIENTES>



Si eliges expresarte **oralmente**, graba tu propio podcast pinchando en este enlace: <https://VOCaroo.com/>

Escucha este **podcast** a modo de ejemplo: <https://voca.ro/16W0HFKiQeWa>



## Reto 6: Consejo de vida

Entra en el blog: <https://cerezaguindaele.blogspot.com/>

Recuerda algún bonito mensaje que alguien te dijo alguna vez para ayudarte y...

**¡Escribe el mejor consejo que te gustaría dar a alguien!**

Busca el vocabulario necesario en: <https://www.deepl.com/translator>

Sigue este ejemplo:

CONSEJO DE VIDA	
De:	<input type="text"/>
Para:	<input type="text"/>
<p>Necesitas:</p> <hr/> <p>Tu cuerpo</p> <hr/> <p>Amor propio</p> <hr/> <input type="text"/> <hr/> 	<p>Desde mi experiencia</p> <p>Cuando sientas tristeza, puedes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Tomar un chocolate caliente</li> <li>✓ Escribir tus sentimientos</li> <li>✓ Tomar el sol y respirar profundamente.</li> <li>✓ Pensar en positivo</li> <li>✓ Llorar, no pasa nada</li> <li>✓ Leer un libro</li> <li>✓ Escuchar una canción</li> </ul>

## SESIÓN 7

### GORGONZOLA

Vas a escribir una **Carta** a un personaje que estuvo a punto de rendirse pero no lo hizo...

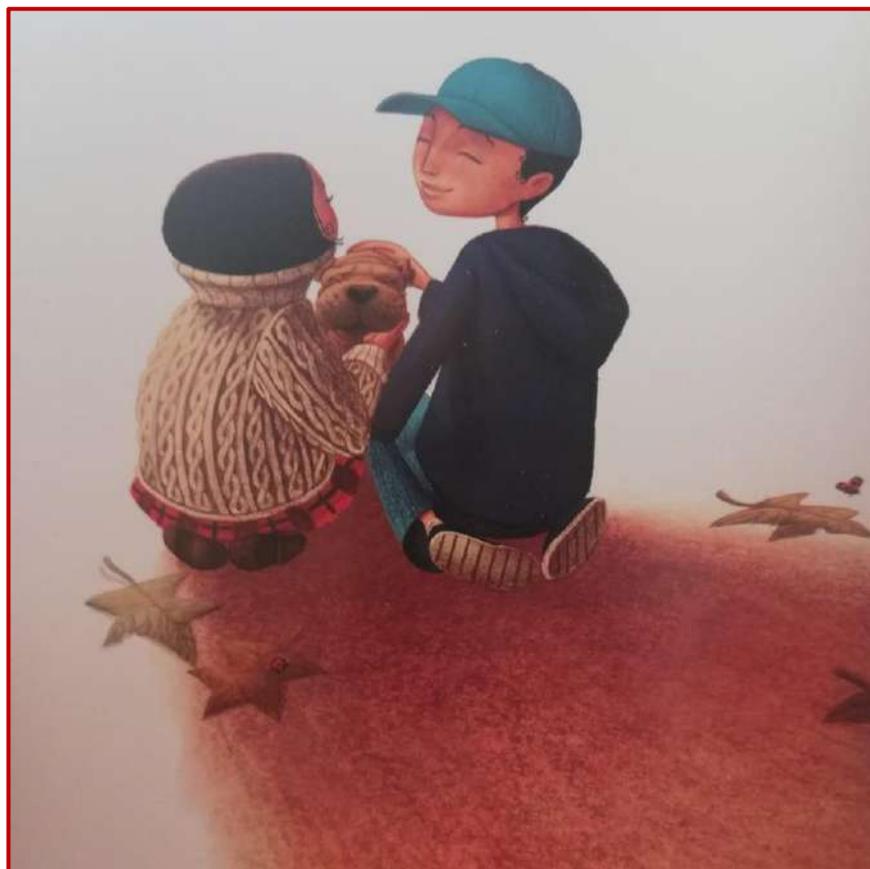
¡Gracias a ti!

En la carta escribirás sobre **todo lo que has aprendido** en tu vida y a lo largo de esta unidad didáctica.

¡No olvides escribir unos **buenos consejos!**

### Actividad 1: Gorgonzola

Observa esta imagen donde aparecen Cereza, Guinda y Karim e imagina el FINAL para la historia de Cereza y Guinda en tu cuaderno.



Al final...

---

---

---

---

---

---

## Actividad 2: Tiempo de lectura

A. ¡Vamos a descubrir el final auténtico de la historia de Cereza!

Llegó el 28 de noviembre... ¡un mes desde que encontré a Guinda en la perrera Sullivan! Aquella tarde, mientras paseaba con Guinda, imaginaba mi vida con ella para siempre.

De repente, cuando me acercaba a la perrera, vi a una familia delante de la perrera. Mi corazón se encogió al ver a mi padre y a tres personas. Eran los amos de Guinda. Quise salir huyendo pero Guinda tiró con fuerza y salió corriendo. Me quedé sola en medio de la calle y Guinda recibió a su amo con saltos de alegría. ¡Era Karim!

-Gracias por cuidarla todo este tiempo. Vivimos aquí al lado, ¿vendrás algún día a hacerle una visita?

-¡Claro que sí! -respondí un poco más tranquila-. ¿Cómo se llama en realidad?

-¡Ah!, ¿no lo sabes? ¡Se llama Gorgonzola!

¿Queréis un consejo mis queridos lectores? **El verdadero amor es horizontal, es de ida y vuelta: das y recibes. ;)**

Mi lista de **VOCABULARIO**  
DEŞCONOCIDO

- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_
- ✓ \_\_\_\_\_

Busca su significado en:

[https://www.deepl.com/  
translator](https://www.deepl.com/translator)

### B. Comenta oralmente con tus compañeros sobre estas cuestiones:

¿Por qué era importante la fecha del 28 de noviembre para Cereza?

¿Qué sintió Cereza al ver a una familia delante de la perrera? ¿Por qué?

¿Qué crees que sintió Cereza cuando Guinda se fue corriendo?

¿Qué crees que sintió Cereza después de hablar con Karim?

¿Cómo crees que será Cereza a partir de ahora?

¿Por qué era especial para ella el nombre de “Cereza”?

¿Y el de “Gorgonzola”?

### Actividad 3: Los sentimientos de Cereza

A. Durante toda esta historia, se puede apreciar cómo **Cereza siente** y experimenta diferentes estados de ánimo. ¿Recuerdas cuándo experimentó Cereza estas emociones?

Cereza sintió **tristeza** cuando \_\_\_\_\_

Cereza sintió **miedo** cuando \_\_\_\_\_

Cereza sintió **vergüenza** cuando \_\_\_\_\_

Cereza sintió **\*empatía** cuando \_\_\_\_\_

Cereza sintió **valentía** cuando \_\_\_\_\_

Cereza sintió **felicidad** cuando \_\_\_\_\_

**\*Sentir empatía significa: saber ponerse en el lugar de los demás\***

B. ¿Y tú? ¿Cuándo has experimentado estas emociones? Comparte oralmente con tus compañeros:

Sentí **tristeza** cuando \_\_\_\_\_

Sentí **miedo** cuando \_\_\_\_\_

Sentí **vergüenza** cuando \_\_\_\_\_

Sentí **empatía** cuando \_\_\_\_\_

Sentí **valentía** cuando \_\_\_\_\_

Sentí **felicidad** cuando \_\_\_\_\_

C. No hay emociones positivas o negativas, sino agradables y desagradables. En el presente, Cereza escribe una carta a las emociones que sintió en el colegio cuando era niña. Completa la carta con el vocabulario del cuadro:

sanar - aprendí - cada día -que vivían en mi corazón - siempre -gratitud-  
pensamiento - gracias - conmigo - emociones

Martes, 3 de noviembre de 2020

Queridas \_\_\_\_\_:

Gracias por todo lo que \_\_\_\_\_. Vosotras \_\_\_\_\_ estabais en mi \_\_\_\_\_ y en mi corazón. Vosotras me ayudabais a \_\_\_\_\_ las heridas \_\_\_\_\_. También me ayudabais a buscar amor, alegría y \_\_\_\_\_ cuando lo necesitaba. Gracias a vosotras aprendí a pedir ayuda y a ser amable \_\_\_\_\_ y con los demás.

Firmado: *Cereza*

Cuando Cereza se haga mayor, ¿crees que sentirá las mismas emociones? Reflexiona con tus compañeros/as.

## Actividad 4

### TODO SOBRE TI

Imagina que tienes que crear un **MENÚ DIARIO DE AUTO-CUIDADO** y tienes que decidir cuánto tiempo dedicas al día a cada una de estas acciones. ¡Completa tu propio menú y empieza a quererte sano! Comenta el resultado con tus compañeros.

Respira profundamente - estira tu cuerpo - escucha tu canción favorita - medita tu propósito de hoy - lee algo de tu interés - escribe en tu diario los pensamientos del día - realiza alguna actividad física - haz algo creativo - cocina una receta nueva.

.....	<b>5 min.</b>
.....	<b>5 min.</b>
.....	<b>5 min.</b>
.....	<b>15 min.</b>
.....	<b>15 min.</b>
.....	<b>15 min.</b>
.....	<b>30 min.</b>
.....	<b>30 min.</b>
.....	<b>30 min.</b>

## Reto 7: Aprendí...

Encuentra las indicaciones en el blog: <https://Cerezaguindaale.blogspot.com/>

Cuando estas mujeres eran niñas sentían muchos miedos pero nunca \*tiraron la toalla y llegaron a ser grandes triunfadoras.

Investiga sobre estas mujeres, elige una y escribe una Carta a la niña que fue. Cuenta lo que has aprendido durante la vida y en esta unidad didáctica. Escribe tus mejores consejos para que esa niña nunca pierda su ilusión.

Busca el vocabulario necesario en: <https://www.deepl.com/translator>



\*¿Conoces la expresión “tirar la toalla”?



Puedes ayudarte con estas **ideas**:

- ❖ Está bien expresar lo que sientes
- ❖ No sientas vergüenza de tu cuerpo
- ❖ Está bien pedir ayuda
- ❖ No guardes secretos incómodos
- ❖ Está bien ser tú
- ❖ Está bien llorar
- ❖ Ser “fuerte” no significa aguantar y estar callada
- ❖ Habla a tu cuerpo con amor
- ❖ No tengas miedo a ser tú
- ❖ Los días malos también pasan
- ❖ Todo es temporal
- ❖ Tu felicidad no depende de nadie
- ❖ ***iNo olvides** emplear oraciones subordinadas adjetivas, conectores temporales y marcadores textuales!*

¿Más vocabulario?

[https://www.deepl.com/  
translator](https://www.deepl.com/translator)

## APRENDÍ...

Fecha: \_\_\_\_\_

Querida \_\_\_\_\_:

---

---

---

---

---

---

Firmado: \_\_\_\_\_

#### 4. CONCLUSIONES

---

La educación en emociones o emocional es una de las tareas pendientes más importantes en nuestra sociedad. Prácticamente, hasta la década de los noventa no se produce un avance significativo en su estudio cuando Goleman (1995) se refirió a los elevados índices de analfabetismo emocional que se traducían en crímenes, violencia, depresión, estrés, etc. Es a partir de entonces cuando se hace más evidente la necesidad de implantar en el aula la educación emocional (educación en emociones) en niños y jóvenes como respuesta a un déficit en la formación básica del alumno.

Esta realidad es compartida en los diferentes ámbitos educativos no siendo el aula de ELE una excepción. Autores como Cabrerros (2002), Cassá (2005), Gómez (2006), Payton (2008) o Priego (2012) manifiestan la importancia de trabajar la educación emocional en las aulas de idiomas lo que genera, incuestionablemente, el desarrollo personal y el avance académico del alumnado. Estos autores demostraron que los programas de instrucción de competencia socio-emocional en el aula de ELE consiguen los siguientes beneficios:

- Mejoría del rendimiento académico y de las actitudes y comportamientos del alumnado implicado.
- Reducción de la angustia emocional: menor ansiedad ante situaciones en el aula que causen estrés como las intervenciones orales y otras actividades comunicativas.
- Aumento de la autoestima y refuerzo del autoconcepto: mayor confianza en sí mismos al realizar las diferentes tareas en el aula.

Dentro de toda la diversidad de alumnado y de sus necesidades educativas, existe un grupo altamente sensible a no alcanzar los beneficios anteriormente citados, nos referimos a los alumnos migrantes. Tal y como aportaba León (2007), este tipo de alumnado suele presentar bajas competencias sociales que generan problemas de adaptación social y, por tanto, dificultades de inclusión escolar. Esta problemática se incrementa cuando los estudiantes migrantes no dominan la lengua meta lo que se traduce en dificultades de socialización, desvalorización del auto-concepto y, por consiguiente, disminución de la autoestima.

Por todo ello, resulta innegable la necesidad de implantar en las aulas de ELE una metodología que apueste por un enfoque socio-afectivo donde impregne el estilo cooperativo que convierta el aula en un espacio donde se respire un clima relacional que favorezca las relaciones sociales, la confianza mutua, la aceptación y el respeto entre estudiantes. De este modo, evitaremos la característica sensación de aislamiento y timidez que sienten los alumnos migrantes para expresarse oralmente en una nueva lengua y les facilitaremos herramientas para que aprendan a expresar y manejar sus emociones y relaciones sociales.

Llegados a este punto, hemos perfilado los dos pilares que fundamentan esta propuesta didáctica: por un lado, la creciente importancia en educar en emociones por su repercusión positiva en el desarrollo en la educación del alumnado de ELE y, por otro lado, los beneficios que la educación emocional aporta a los estudiantes migrantes que aprenden una nueva lengua en cuanto a los niveles de conocimiento personal, socialización e interacción oral.

Partiendo de estas ideas clave, surgió el objetivo general de este TFM para el que se ha diseñado una propuesta didáctica que trabaja la educación emocional a través de la explotación didáctica de un cuento con alumnos de ELE de nacionalidad marroquí y un nivel B1 de dominio lingüístico español.

Para alcanzar este objetivo se ha realizado un previo trabajo específico de búsqueda de información y justificación teórica que sustenta la relevancia de la propuesta diseñada: una explotación didáctica a partir de la adaptación del cuento "*Cereza Guinda*" del autor Benjamin Lacombe que trabaja la educación emocional con niños marroquíes a través de la escritura creativa.

Dicha propuesta se respalda en autores como Mayer y Salovey (1997) al presentar actividades que fomentan la inteligencia emocional de los estudiantes y que trabajan en torno a cuatro habilidades básicas:

- Habilidad para percibir, comprender y expresar emociones con exactitud: a través de interpretación de imágenes, interacciones orales entre compañeros, expresión escrita y oral de sentimientos, experiencias personales, etc.

- Habilidad para generar sentimientos que faciliten el pensamiento: a través de actividades de relajación y actividades que fomenten el autoconocimiento.
- Habilidad para generar emociones positivas: intercambios orales y escritos con mensajes positivos a través del trabajo consciente de las emociones.
- Habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual: mediante actividades que favorecen la consciencia emocional, la expresión escrita y la interacción oral en la lengua española.

Estas cuatro habilidades se fomentan gracias al trabajo constante de la lengua en el aula con actividades que desarrollan todas las destrezas: comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral y expresión escrita. El trabajo de la lengua se concreta en contenidos de componente gramatical (uso del pretérito imperfecto y el pretérito indefinido y la formación y entonación de oraciones subordinadas adjetivas y explicativas), contenidos de componente pragmático-discursivo (expresión de experiencias personales, uso de conectores temporales y marcadores textuales), contenidos de componente nocional (léxico relacionado con la expresión de sentimientos y estados de ánimo) y contenidos de componente de aprendizaje (gracias a actividades que fomentan la planificación propia del proceso de elaboración y la reflexión y autoevaluación del aprendizaje).

Con este trabajo se ha pretendido ahondar en los beneficios de la educación emocional para la autoestima y la calidad de las relaciones interpersonales de alumnos migrantes marroquíes que pertenecen a grupos socialmente más desfavorecidos y como, a su vez, esta educación mejora su rendimiento académico y su nivel de lengua.

La propuesta didáctica que se presenta toma como input principal el cuento “*Cereza Guinda*” a través del cual se trabaja la educación emocional incitando al alumnado a la reflexión y a la profundización sobre las distintas emociones que aparecen en la historia y sobre sus vivencias más personales gracias al trabajo de las diferentes destrezas de la lengua española. *Cereza* es una niña que representa a cada uno de los estudiantes que, en algún momento de sus vidas, han sufrido por no saber enfrentarse o gestionar sus emociones y que se sienten diferentes y excluidos en su entorno escolar evitando situaciones comunicativas e interactivas que impliquen el uso de la lengua.

Cuando somos niños, vivimos nuestra infancia sin ser conscientes de que, en muchas ocasiones, no estamos afrontando de forma sana nuestras emociones porque no las dejamos ser, las ignoramos o las ocultamos. De repente, llegamos a un momento en nuestra etapa adulta donde descubrimos que algo en nosotros no funciona del todo bien y no nos permite avanzar pues nos encontramos frente aquello que no supimos afrontar ni gestionar en nuestra niñez y que ahora, desde la madurez, nos resulta igual o más difícil de solucionar.

Pensemos por un momento en aquellos adultos que un día fueron niños y no tuvieron la oportunidad de ser instruidos desde el respeto, desde el espacio y el tiempo para poder expresarse con libertad y que fueron privados del derecho a ser educados en emociones e imaginemos que, además, emigraron a un nuevo país, con una nueva lengua y unas nuevas normas sociales, ¿conseguirá ese adulto tener una vida plena?

La escuela tiene el deber de otorgar las herramientas necesarias para que todos los niños, sean cuales sean sus características o circunstancias, puedan llegar a tener una vida plena a nivel personal, social y laboral. Esta propuesta didáctica trata de contribuir a este escenario con la esperanza de ayudar a todos aquellos niños que aprenden una lengua fuera de su país de origen y que sufren cada día por no saber gestionar sus emociones.

## 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- Albaladejo García, M. D., 2007. Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica. Marco ELE. *Revista de Didáctica ELE*, 5, pp. 1-51.
- Alonso, P. M., 2019. *Tus tres superpoderes para lograr una vida más sana, próspera y feliz*. Madrid: Espasa.
- Álvarez, G. M., (Coord), 2001. Diseño y evaluación de programas de educación emocional. *Fundación Dialnet: Revista de educación*, 5, pp. 273-274.
- Ausubel, N., 1983. *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2ª ed. México: Trillas.
- Bandler, R., y Grinder, J., 2006. *La estructura de la magia*. 12ª ed. Chile: Cuatro Vientos.
- Barroso, G. C., y Fontecha, L. M., 1999. *La importancia de la literatura en el aula de ELE: una propuesta concreta de trabajo en clase*. Asociación para la difusión del español y la cultura hispánica. Centro Virtual Cervantes.
- Beilock, S.L., y Ramírez, G., 2011. *On the Interplay of Emotion and Cognitive Control: implications for Enhancing Academic Achievement*. *Psychology of Learning and Motivation*, 55, pp. 45-63
- Beldoch, M., 1964. Sensitivity to expression of emotional meaning in three modes of communication. *The Communication of Emotional Meaning*. McGraw-Hill, pp. 31-42.
- Belmonte, M. C., 2007. Emociones y cerebro. *Revista Académica Ciencias Exactas: VII Programa de Promoción de la Cultura Científica y Tecnológica*, pp. 59-69.
- Bettelheim, B., 1995. *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Aragón.
- Bisquerra, R., 2009. *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R., 2011. *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée de Brower.
- Bisquerra, R., 2012. *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Faros: Cuadernos.
- Bisquerra, R., 2000. *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. y Escoda, P., 2007. Las competencias emocionales. *Educación XXI*, pp. 61-82.
- Bisquerra, R. y Hernández, P., 2017. Psicología positiva, educación emocional y el programa de aulas felices. *Papeles del Psicólogo*, 38, pp. 58-65.
- Blanchard, M. y Muzás, M., 2007. *Propuestas metodológicas para profesores reflexivos*. 2ª ed. Madrid: Narcea Ediciones.

- Breva, A., Palmero, F., y Fernández-Abascal, E. G., 2005. Hostilidad, apoyo social y reactividad en una situación de estrés. *Ansiedad y Estrés*, 7(2-3), pp. 123–138.
- Buss, D. M., Haselton, M. G., Shackelford, T. K., Bleske y Wakefield, J., 1998. *Adaptations exaptations and spandrels. American Psychologist*, 53, pp. 533-548.
- Calvo, M. y García, M.D., 2000. Ansiedad y cognición: un marco integrador. *Revista Española de Motivación y Emoción*, 1, pp. 67-118.
- Cassany, D., 1999. *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós
- Cassany, D., 2006. Sobre la lectura contemporánea. *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso*, 2, pp. 97-103.
- Cerrillo, F., 2010. *Cuentos interculturales del Maghreb y explotación didáctica para alumnos de 3 ciclo de educación primaria*. Madrid: Cereceda.
- Chóliz, M., 2005. *Psicología de la emoción: El proceso emocional*. Dpto de Psicología Básica, Universidad de Valencia.
- Crespo, S. y González, V., 2007. *El cuento en la enseñanza de español como lengua extranjera*. Actas del I Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura Española. Valencia, pp. 169-183.
- Colmenero, C., 2013. La dramatización como recurso didáctico para el desarrollo emocional. Un estudio en la etapa de educación primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 31(2).
- Darwin, C., 1872. *La expresión de las emociones en el hombre y en los animales*. Reino Unido: John Murray.
- Delors, J., 1997. *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors. UNESCO.
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., y Mestre, J.M. 2004. Medidas de evaluación de la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36, pp. 209-228.
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., 2002. *Adaptación al castellano del MayerSalovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT): User's Manual*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Fernández-Berrocal,P., Extremera,N. y Ramos,N.,2004. *Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. Psychological Reports*, 94, pp. 751-755.

- Fernández-Berrocal, P., Ramos, N. y Extremera, N., 2009: *Inteligencia Emocional, supresión crónica de pensamientos y ajuste psicológico*. *Boletín de Psicología*, 70, pp. 79-95.
- Ferrer, S., 2009. *El papel de la inteligencia emocional en jóvenes mexicanas*. Área de Psicología Social, Departamento de Ciencias Humanas y Sociales. Universidad de Almería.
- García, G., 2006. *Bienestar emocional*. Barcelona: Grijalbo.
- Gardner, H., 1983. *Frames of Mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, H., 2006. *La nueva ciencia de la mente. Historia de la revolución cognitiva*. Buenos Aires: Paidós.
- Gil-Olarte, P., Palomera, R. y Brackett, M. A., 2006. Relating Emotional Intelligence to Social Competence, and Academic Achievement. *High School Students. Psicothema*, 18, pp. 118-123.
- Greenberg, L. S. y Paivio, S. C., 2000. *Trabajar con las Emociones en Psicoterapia*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Greenspan, S. I. y Benderly, B. L., 1997. *The Growth of the Mind and the Endangered Origins of Intelligence*. Boston: Addison-Wesley.
- Greenspan, S., 1989. *The essential partnership: how parents and children can meet the emotional challenges of infancy*. Reino Unido: Better World Books.
- Goleman, D., 1995. *Inteligencia emocional*. NY: Bantam Books.
- Goleman, D., 2013. *El cerebro y la inteligencia emocional: nuevos descubrimientos*. Barcelona: Ediciones B, S.A.
- Goleman, D. y Lama, D., 2002. *Emociones destructivas: Cómo entenderlas y superarlas*. Barcelona: Editorial Kairós.
- González-Pienda, J.A. y Núñez, J.C., 1992. Características estructurales y psicométricas del "Self Description Questionnaire I". *Revista de Psicopedagogía*, 6-7, pp. 133-168.
- González-Pumariega, S., 1995. *Modelo de relaciones causales en procesos atribucionales, autoconcepto y motivación en niños con y sin dificultades de aprendizaje*. Tesis Doctoral. Departamento de Psicología. Universidad de Oviedo
- González, M.C. y Tourón, J., 2004. *Autoconcepto y rendimiento escolar. Sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Pamplona: EUNSA.
- Ibarrola, B., 2010. *Cuentos para sentir: educar las emociones*. Madrid: SM.

- Instituto Cervantes, 2006. Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español, Vol. 3. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Johnson, D.W., Maruyama, G., Johnson, R.T., Nelson, O y Skon, L., 1981. Effects of cooperative, competitive and individualistic goal structures on achievement. *A meta analysis. Psychological Bulletin*, 89, pp. 47-62.
- Keltner, D. y Gross, J.J., 1999. Functional accounts of emotions. *Cognition and Emotion*, 13(5), pp. 467-480.
- Lacombe, B., (2012). *Cereza Guinda*. Barcelona: Edelvives.
- Lanseros, S., 2017. La poesía en el aula de español como lengua extranjera. Explotación didáctica de un poema de Juana Castro para el nivel avanzado de EEOOII. *Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura*, 5, pp. 54-72.
- López Cassá, 2005. *Educación emocional. Programa para 3-6 años*. Barcelona: Praxis.
- León, D. A. y Sierra, H., 2007. Desarrollo de la comprensión de las consecuencias de las emociones. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 40, (1), pp. 35-45.
- MacLean, P., 1970. *Evolución del Cerebro Triuno.*, Nueva York: editorial pleumpress.
- Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación, 2002. Madrid: MECD.
- Martín, G. C., 1998. *Cuentos completos*. Madrid: Alianza.
- Martínez Priego, 2012. *Neurociencia y afectividad. La psicología de Juan Rof Carballo*. Madrid: Erasmus.
- Mayer, J. D. y Salovey, P., 1997. *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators*. New York: Basic Books.
- Mayer, J. D. y Salovey, P., 2007. ¿Qué es Inteligencia Emocional? *Manual de Inteligencia Emocional*. Madrid: Pirámide, pp. 23-43.
- Mayer, J. D., Salovey, P. y Caruso, D., 1999. *Instructions manual for the MSCEIT: Mayer Salovey Caruso Emotional Intelligence Test*. Toronto, CA: Multi-Health Systems.
- Mestre, J. M., 2004. Inteligencia Emocional. Motivos, emociones y procesos representacionales: de la teoría a la práctica. Valencia: *Fundación Universidad-Empresa de Valencia, ADEIT*, pp. 313-324.
- Mestre, J. M., Guil, R., Lopes, P., Salovey, P. y Gil-Olarte, P., 2006. *Emotional intelligence and social and academic adaptation to school*. *Psicothema*, 18, pp. 112-117.
- Mestre, J. M., Guil, R. y Mestre, R., 2005. Inteligencia emocional: resultados preliminares sobre su naturaleza y capacidad predictiva a partir de un estudio

- correlacional en muestras de estudiantes de secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 16, pp. 269- 281.
- Molina, R., 2016. Los juegos cooperativos y su incidencia en los estados de ánimo y las emociones en escolares de 10-12 años. *EmásF*, 41, pp. 108-132.
- Muñoz, P. M., 1985. *Emociones, sentimientos y necesidades: Una aproximación humanista*. Madrid: Gestalt.
- Muñoz, L. B., 2003. *Estudio de los factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como segunda lengua en el marco escolar: plan de intervención para alumnos inmigrantes marroquíes*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid.
- Osoro, I. K., 2004. Por qué y para qué leer o contar cuentos a los niños. *Aula libre*, 80, pp. 30-33.
- Cebberos, O., 2002. *La experiencia pedagógica del auxiliar de conversación de lengua extranjera*. Granada: Grupo Editorial Universitario de Granada.
- Palmero, F. y Mestre, J. M., 2004. *Emoción: Procesos Psicológicos Básicos*. Madrid: McGraw-Hill.
- Payne, W.L., 1985. A study of emotion: developing emotional intelligence; self integration; relating to fear, pain and desire. *Dissertation Abstracts International*, 47, p. 203.
- Payton, J., Weissberg, R.P., Durlak, J.A., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D., Schellinger, K.B., y Pachan, M., 2008. *The positive impact of social and emotional learning for kindergarten to eighth-grade students: Findings from three scientific reviews*. Chicago, IL: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.
- Perrenoud, P., 2004. *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Grao.
- Real Academia Española, 2014. *Diccionario de la lengua española*, 23ª. ed. Madrid: Espasa.
- Rodari, G., 1973. *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de contar historias*. Madrid: Booket.
- Riso, W., 2019. *Sabiduría emocional*. Madrid: Océano.
- Rovira, C., 2010. Literatura infantil y juvenil: de la escuela a Internet y de la red a ELE. *Repositorio Institucional de la Universidad de Alicante*. Disponible en: <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/101809> [Consultado 17- 09- 2020].
- Salas, D., 2008. Elogio de la escritura creativa en la clase de E/LE. *Ogigia Revista Electrónica de Estudios Hispánicos*. Disponible en: <https://www.researchgate.net/publication/26524259> Elogio de la escritura creativa en la clase de ELE [Consultado 03- 10- 2020].

- Salovey, P., Mestre, J. M. y Fernández-Berrocal, 2007. *Manual de Inteligencia Emocional*. Madrid: Pirámide, pp. 17-19.
- Salovey, P. y Birnbaum, D., 1989. Influence of mood on health related cognitions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, pp. 539-551.
- Salovey, P. y Mayer, J. D., 1990. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, pp. 185-211.
- Salovey, P., Woolery, A., y Mayer, J. D., 2001. Emotional intelligence: Conceptualization and measurement. Malden, MA: Blackwell Publishers, pp. 279-307.
- Salovey, P., 1997. *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators*. New York: Basic Books.
- Salovey, P., Bedell, B., Detweiler, J.B. y Mayer, J.D. 2000. Current directions in emotional intelligence research. En M. Lewis y J.M. Haviland-Jones (Eds.) *Handbook of Emotions* (2nd ed.). New York: Guilford Press, pp. 504-520.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. SEP.
- Santamaría, S., 2010. La competencia emocional en la escuela: Una propuesta de organización dimensional y criterial. *Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 25, pp. 534-571.
- Tobón, S., Pimienta, J. y García, J., 2010. *Secuencias didácticas. Aprendizaje y evaluación de competencias*. Londres: Pearson Educación.
- Tobón, S., 2005. *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Valenzuela-Santoyo, A., 2018. La inteligencia emocional en educación primaria y su relación con el rendimiento académico. *Revista electrónica Educare*, 22, núm. 3.
- Vilaseca, B. 2018. *Encantado de conocerme*. Barcelona: Penguin Random House Grupo Editorial
- Vygotsky, L., 1982. *Obras escogidas II*. Moscú: Editorial pedagógica.
- Weissberg, R. P., Kumpfer, K. L., y Seligman, M., 2003. Prevention that works for children and youth an introduction. *American Psychologist*, 58, pp. 425-432.
- Weissberg, R. P., y O'brien, M. U., 2004. What works in school-based social and emotional learning programs for positive youth development. *Annals AAPSS*, 591, pp. 86-97.
- Young, J. E., 1991. *Cognitive therapy for personality disorders: A schema focused approach*. Sarasota, FL: Professional Resource Press.

**Material audiovisual empleado en la Propuesta Didáctica**

Amélie, 2001. [Video] Dirigida por Jean Pierre Jeunet. Disponible en:

<https://www.youtube.com/watch?v=sLmsZS0qJWc&t=24s>

Conjugador de verbos. Disponible en: <http://conjugador.reverso.net/conjugacion-espanol.html>

Diccionario Real Academia Española. Disponible en: [www.rae.es](http://www.rae.es)

Diccionario traductor. Disponible en: <https://www.deepl.com/translator>

Herramienta digital Fodey. Disponible en:

<https://www.fodey.com/generators/newspaper/snippet.asp>

Herramienta digital Wordart. Disponible en: <https://wordart.com/>

La concordancia de los adjetivos. Disponible en:

[https://www.youtube.com/watch?v=jeCFo9fq\\_vU](https://www.youtube.com/watch?v=jeCFo9fq_vU)

Uso del Pretérito indefinido y pretérito imperfecto. Disponible en:

[https://www.youtube.com/watch?v=d\\_NYrUD2KCE](https://www.youtube.com/watch?v=d_NYrUD2KCE)

**Videos musicales:**

Let's go, Billy Boom Band. Disponible en:

<https://www.youtube.com/watch?v=J3pJ1048zqI>

Margarita, Lorca Pop. Disponible en:

[https://www.youtube.com/watch?v=bDeV5ZZ5W\\_U](https://www.youtube.com/watch?v=bDeV5ZZ5W_U)

Siete corazones, Lorca Pop. Disponible en:

<https://www.youtube.com/watch?v=x9pW7hgEKzw>

# TransferLAELE



UNIVERSIDAD  
NEBRIJA