

TRABAJO DE FIN DE GRADO
DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

**LA MEDULARIDAD EMOCREATIVA: PROPUESTA DE
INNOVACIÓN DESDE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL**

ALUMNOS: M^a NATALIA MARRERO LEÓN Y SERGIO PADRÓN DÍAZ

TUTOR: ANTONIO F. RODRÍGUEZ HERNÁNDEZ

CURSO ACADÉMICO 2018/2019

CONVOCATORIA: JULIO

“De qué sirve que un niño sepa colocar Neptuno en el Universo
si no sabe dónde poner su tristeza o su rabia.”

- **José María Toro**

Resumen

En el presente trabajo, se expone una propuesta de innovación desde el área de Educación Emocional y para la Creatividad, pero desde un enfoque diferente: la medularidad emocreativa. Esta propuesta se ha llevado a cabo en dos Centros de Educación Primaria del norte de la isla de Tenerife, trabajando con alumnos de 2º curso. Como recursos didácticos se utilizaron el Botiquín Emocional y los Bimonios Emocreativos, un conjunto de actividades donde se relaciona lo emocional con el resto de áreas del currículum. Finalmente se muestran los resultados y conclusiones que avalan esta metodología de trabajo, ya que es una opción de mejorar el nivel de competencias emocionales del alumnado y un aprendizaje significativo en nuestra formación como futuros docentes.

Palabras clave: Educación emocional, Educación para la Creatividad, binomios emocreativos, Medularidad, Metodología, Diseño curricular, Competencias emocionales

Abstract

In the present work, it is explained an innovation proposal from the Emotional and for Creativity Education subject, but using a different perspective: the emocreative modularity. This proposal has been carried out in two Primary Education Centres in the north of Tenerife, with second year students. The Emotional First-aid-kit and the Emocreative duality were used as didactic resources, in which we used a combination of activities that relate the emotional part with the other subjects of the curriculum. Finally the results and conclusions that support this work methodology are shown, because this is an option to improve the emotional competences of the students and it is also a significant learning for our future teachers training.

Key words: Emotional Education, Education for Creativity, Emocreative duality, Medularity, Methodology, Curricular design, Emotional Competences.

Índice

1. PRESENTACIÓN.....	1
2. ¿POR QUÉ SE PROPONE ESTA INNOVACIÓN?.....	2
3. OBJETIVOS.....	4
4. FUNDAMENTACIÓN.....	5
4.1. Enfoques competenciales de la Educación Emocional.	6
4.2. Enfoques educativos curriculares.....	9
4.3. Un enfoque alternativo para el tratamiento de la Educación Emocional.	11
4.4. Cuadro resumen de los tres enfoques y sus concreciones metodológicas.....	14
5. ¿CÓMO SE DESARROLLÓ LA INNOVACIÓN? METODOLOGÍA.....	15
5.1 Botiquín Emocional.....	15
5.2 Binomios emocreativos.....	17
6. ¿CÓMO SE EVALUÓ LA INNOVACIÓN?.....	22
- CEIP Agustín Espinosa.....	23
- CEIP Baldomero Bethencourt Francés.....	25
7. CONCLUSIONES DEL TRABAJO.....	27
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	31
9. ANEXOS.....	32

1. PRESENTACIÓN

Tras cuatro años de carrera, ha llegado el momento de que apliquemos los conocimientos adquiridos y de que reflexionemos sobre ellos con el fin de realizar el Trabajo de Fin de Grado. Durante todos estos años hemos realizado un viaje por diferentes ramas que conciernen a la educación del alumnado en la etapa de Educación Primaria. Sin embargo, fue una asignatura en especial la que llamó la atención de uno de los dos autores del presente trabajo: Educación Emocional. Solo uno de nosotros pudo cursar esta optativa debido a la alta demanda que existe, pero esto no fue impedimento para que despertara la curiosidad y las ganas de convertirlo en el tema principal de nuestro trabajo, con el fin de indagar y descubrir más sobre este apasionante mundo.

Fue en el curso 2014-2015, junto con el proceso de transición entre dos leyes educativas (paso de la LOE a la LOMCE), cuando Canarias se instauró como la primera comunidad autónoma en incluir en su currículum la *Educación Emocional y para la Creatividad*, destinando dos sesiones semanales de 45 minutos, aunque solo se implementó de 1º a 4º de Primaria, con alumnado entre los 6 y los 9 años de edad. Esta asignatura nació con el fin de trabajar el desarrollo emocional y creativo del alumnado, desde una perspectiva integradora. Además, se trató de que con ella también se atendieran, desde un punto de vista educativo, el desarrollo de las competencias emocionales y creativas de toda la comunidad educativa.

La asignatura se incluyó en el currículum como un área de libre configuración, y en el Decreto 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículum de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias, se la define de esta manera (BOC, 2014):

La *Educación Emocional y para la Creatividad* se incorpora como área en el currículum de la Educación Primaria de la Comunidad Autónoma de Canarias y su finalidad, eminentemente educativa, es validar el papel que desempeñan los aspectos del mundo emocional y creativo en relación con los contenidos curriculares como proceso y parte que garantizan la educación integral de la persona. Así, el alumnado encuentra en la escuela un espacio y un tiempo que contribuye al desarrollo de las competencias, tanto desde la conciencia y la regulación emocional como desde la creatividad. (p. 22536)

Como futuros maestros de Educación Primaria, creemos fervientemente que la educación emocional es un pilar fundamental en el aprendizaje y en el desarrollo de la personalidad del alumnado. Además, es un tema que se encuentra continuamente en las aulas y que puede surgir en cualquier contexto o situación. Decimos esto después de haber tenido una toma de contacto directa con la realidad educativa en los centros donde realizamos nuestras prácticas. Gracias a ello, también tuvimos la oportunidad de poner en marcha este proyecto innovador y conocer de primera mano los resultados obtenidos. Consideramos importante el acercar estas propuestas didácticas al aula, pues es en ellas donde analizaremos y comprobaremos los beneficios e inconvenientes de este trabajo.

Por todo esto, en el presente documento presentaremos una propuesta innovadora que trabaje con el alumnado su plano socioemocional. Para ello, hemos elaborado una justificación curricular y metodológica que sustenta las diferentes propuestas. Es importante dejar claro las diferencias entre los modelos actuales en los que se imparte EMOCREA y el nuevo enfoque propuesto, la medularidad. Siguiendo estas líneas de trabajo y los objetivos planteados, en lo que respecta a la elaboración del proyecto, nos hemos centrado en dos recursos didácticos “El botiquín emocional” y los “Binomios emocreativos”. A través de ellos fomentamos la implicación en la enseñanza psicoeducativa que los docentes ofrecen al alumnado. Dada la importancia de conocer la viabilidad de la propuesta, la hemos llevado a la práctica en el nivel de segundo de primaria. De esta experiencia hemos obtenido unos resultados que recogimos en este informe, en los que comprobamos una mejora en el nivel competencial del alumnado tras haber abordado este tipo de enseñanza. Por ello, en nuestras conclusiones sobre este Trabajo de Fin de Grado analizamos y reflexionamos sobre la necesidad de aportar sugerencias en la práctica docente en este ámbito.

2. ¿POR QUÉ SE PROPONE ESTA INNOVACIÓN?

Tras un primer contacto con el tutor y una incursión documental en la bibliografía recomendada, establecimos trabajar con grupos de 5º y 6º de Primaria que son donde realmente existe un vacío, tanto curricular como extracurricular, en relación al plano emocional del alumnado de Canarias. Además, aprovecharíamos nuestra época de prácticas del grado para poder realizar la investigación dentro de aulas reales. Sin embargo, ambos encontramos impedimento para poder trabajar con los niveles más altos de Primaria, por lo que tuvimos que adaptarnos para trabajar con grupos de 2º de Educación Primaria. Aun así, creemos relevante la continuación de la formación en el ámbito emocional y creativo en las

edades de once y doce años, cuando aún se sigue aumentando el nivel competencial en relación a la conciencia emocional, la regulación emocional y la creatividad. Es por esto que queremos evidenciar el olvido en los niveles más altos, siendo este nuevo enfoque, de la medularidad, una puerta para introducir la Educación Emocional en sus aulas.

Somos conscientes de la necesidad de educar emocionalmente a nuestro alumnado, la conciencia y la regulación que se tenga de las emociones puede condicionar las acciones que se tomen. Como comenta acertadamente Antonio Rodríguez (Inevery Crea, 2015), las “emociones pueden gestionarse adaptativamente, en función de que se vivencien de forma problemática y/o se ajusten de manera más o menos eficaz al acontecimiento externo o al suceso interno que las produce”. Y ese es nuestro trabajo como docentes, trataremos de “favorecer experiencias educativas que ayuden al alumnado a adquirir las competencias necesarias para tratar de manera efectiva y afectiva con su complejo [...] mundo emocional” (Antonio Rodríguez en Inevery Crea, 2015). Podemos reaccionar de maneras distintas ante una misma situación, y cada una de esas reacciones tendrá su consecuencia. Si somos capaces de controlar y de diferenciar las emociones podremos controlar el fin, eligiendo lo que más nos convenga (Rieffe, 2014).

Por todo esto, debemos reincidir en el hecho de que la *Educación Emocional y para la Creatividad* debe trabajarse continuamente dentro de nuestras aulas. No debemos estancarnos en tratar estos temas únicamente cuando surgen o cuando el currículum lo establece en forma de minutos semanales en los que debemos cubrir una serie de contenidos, sino que es relevante situarlos como un eje sobre el que se desarrolla todo lo demás. Tal y como establece Bisquerra (2000): “la educación emocional es un proceso educativo continuo y permanente, puesto que debe estar presente a lo largo de todo el currículum académico y en la formación permanente a lo largo de toda la vida” (p. 243).

El presente trabajo nace de la necesidad de ir más allá de un enfoque curricular clásico y dar una alternativa a la “trampa” de la transversalidad. Pretendemos que sea EMOCREA el eje medular del currículum y que sean las diferentes áreas las que se vayan incluyendo a esta. Ya lo estableció Goleman (1997) cuando expuso que “las lecciones emocionales pueden entremezclarse de manera natural con la lectura, la escritura, la salud, la ciencia, los estudios sociales y muchas otras asignaturas” (p. 417). Con esto queremos reincidir, en que la enseñanza de las emociones y la creatividad no tiene por qué permanecer como una asignatura aparte que solo se trabaja 90 minutos a la semana, sino que además las competencias

emocionales que el alumnado adquiera en ella deben estar integradas en todas y cada una de las áreas del currículum. Antonio Rodríguez (Inevery Crea, 2015) expone la clave de esta enseñanza, argumentando que “[...] los aprendizajes significativos lo son por estar conectados emocionalmente y por eso su poder motivacional”.

Tener como referencia el fin último de que la *Educación Emocional y para la Creatividad* trascienda del modelo curricular que comporta una asignatura no es incompatible con asumir que para un aprendizaje efectivo de la afectividad se requiere un tiempo y un espacio. La complejidad de las competencias emocionales y creativas impone la necesidad de un momento horario en el que se centren los esfuerzos docentes para que se desarrolle un proceso de aprendizaje con garantías de éxito.

Este punto de partida aspira a trascender hacia un objetivo más amplio como indica Rodríguez (2018):

Estoy plenamente convencido que ese latir emocional transformará la Escuela. La emocionalidad competencial rebosará por encima de lo establecido formalmente y terminará inundando el resto del currículum. Y el río afectivo de todos esos escolares aprendiendo a emocionarse terminará desembocando en sus familias, y las hará partícipes de esa alimentación afectiva tan nutritiva. (p. 11-12)

Además, cuando hablamos de la implantación de la *Educación Emocional y para la Creatividad*, no debemos nunca olvidarnos del contexto sociocultural del centro escolar. Pues se deben tener en cuenta las situaciones emocionales en las que crece cada niño, ya que la escuela no puede dar una verdadera experiencia educativa si no trabaja sobre el entorno que la rodea y lucha por mejorarlo desde el plano personal y comunitario (Delval, 2000).

3. OBJETIVOS

Teniendo en cuenta la finalidad del presente trabajo, podemos establecer una serie de objetivos que pretendemos alcanzar una vez terminado el proceso. Los plantearemos teniendo en cuenta lo que pretendemos conseguir en base al propio trabajo, al alumnado con el que se pondrá en práctica y en nuestra formación como futuros docentes.

En primer lugar hablaremos de lo que respecta al enfoque metodológico que defendemos, a través del cual podemos enunciar los siguientes objetivos:

- *Facilitar recursos didácticos que fomenten la educación emocional en relación con otras áreas del currículo oficial, que permitan el desarrollo emocional y creativo del alumnado.*
- *Avalar el enfoque medular como la alternativa a las metodologías utilizadas hasta el momento para impartir la educación emocional.*
- *Establecer propuestas de continuidad en base al modelo educativo presentado en esta propuesta de innovación.*

En segundo lugar, estableceremos los objetivos didácticos que se pretenden conseguir con la muestra de alumnos con la que se llevará a cabo la primera toma de contacto de este nuevo enfoque metodológico:

- *Acrecentar la mejora del nivel de las competencias emocionales del alumnado.*
- *Desarrollar las competencias emocionales en relación a la conciencia emocional.*
- *Desarrollar las competencias emocionales en relación a la regulación emocional.*
- *Desarrollar las competencias emocionales en relación a la creatividad.*

En último lugar, presentaremos una serie de objetivos en relación a la formación de futuros docentes en el ámbito de la educación emocional:

- *Estudiar nuevas propuestas didácticas innovadoras en el ámbito de la educación emocional, teniendo en cuenta este enfoque.*
- *Proponer nuevas líneas de trabajo en torno a la propuesta presentada que favorezcan al desarrollo de las competencias emocionales del alumnado.*

4. FUNDAMENTACIÓN

Para justificar nuestra propuesta de innovación nos vamos a centrar, principalmente, en tres aspectos que dan base y sustentan el presente trabajo: el enfoque competencial de la educación emocional en el marco curricular y extracurricular, los enfoques educativos curriculares en base a la disciplinariedad, la interdisciplinariedad y la transversalidad y la propuesta de la medularidad como enfoque alternativo para el tratamiento de la educación emocional. Estos aspectos han sido extraídos de la realidad educativa de la comunidad

Canaria, en concreto del área de *Educación Emocional y para la Creatividad*, y de la posición metodológica planteada desde su implementación. A continuación, plantearé estas ideas y las analizaremos desde la perspectiva innovadora que presenta nuestro trabajo.

4.1.Enfoques competenciales de la Educación Emocional.

Desde un primer momento se cuestiona el carácter curricular de la Educación Emocional, en base a si debe tratarse como un tema curricular o extracurricular. Como ya hemos comentado, está recogida desde el curso 2014/2015 como una asignatura más del currículum, por lo tanto cuenta con la justificación curricular a la que ha de atenerse el profesorado. De esta forma, se cubrirán las necesidades del alumnado y se trabajarán canales de comunicación y participación entre todos los agentes educativos. En ese currículum de Educación Primaria para la asignatura de *Educación Emocional y para la Creatividad* (BOC, 2014), se hace hincapié en el hecho de que el área de EMOCREA se incluya de manera oficial en los cuatro primeros niveles de la etapa de la Educación Primaria. Para ello, se establece un tiempo y un espacio concretos donde trabajar el área y que así el alumnado pueda desarrollar la adquisición de las competencias emocionales.

Aunque se le haya reservado un horario, uno de los objetivos es establecer determinados matices que deben trabajarse de manera integrada en el currículum del resto de áreas, una vez el alumnado haya logrado el desempeño de las competencias específicas de la *Educación Emocional y para la Creatividad*. Pero, ¿por qué se ha luchado tanto por atribuirle un aspecto curricular a las emociones? El principal problema radica en que no se han tratado correctamente dentro de las aulas, “[...] no teníamos en cuenta sus latidos y, por tanto, no eran relevantes desde un punto de vista educativo. Su realidad no se ejercía desde la presencia, sino desde la ausencia” (Rodríguez 2018, p. 61) El hecho de poder trabajar las emociones desde edades tan tempranas, enseñando y aprendiendo a controlar nuestras emociones viviremos más felices. Además, el área de EMOCREA puede ser precedente para erradicar el absentismo escolar, la violencia dentro de las aulas,... El alumnado aprenderá a encauzar sus emociones y desarrollará una empatía necesaria en la sociedad actual, donde sobresale el yo por encima del resto y en la que estamos expuestos a situaciones difíciles que pueden desbordarnos en cualquier momento. Centrar estos aspectos en un enfoque curricular no es una locura en cuanto que puede, y se ha demostrado, provocar cambios en el propio alumnado. Es más, aquellos alumnos y alumnas que por encontrarse en la última etapa de

Educación Primaria ya no tienen la posibilidad de cursar la asignatura, sienten no poderla incluir en sus horas lectivas.

Por lo tanto, llegados a este punto vemos relevante preguntarnos: ¿deberíamos únicamente centrarnos en seguir los elementos que nos dicta el currículum?

Hemos hecho referencia a que las emociones son experiencias y/o procesos psicológicos que se desarrollan en todas las personas, y que por lo tanto, se encuentran continuamente dentro de todas las aulas. Con esto queremos decir, que aunque exista un decreto en el que se establezca que la asignatura de EMOCREA debe trabajarse tantas horas a la semana y debe abordar actividades con las que el alumnado pueda adquirir las competencias emocionales establecidas, es indiscutible que debe trabajarse también de manera extracurricular. Las emociones surgen en cualquier lugar y en cualquier momento, sin avisar y sin pedir permiso, y menos sin esperar a que “toque” la hora de EMOCREA, simplemente aparecen. Es por eso que como futuros docentes debemos permitir que esa asignatura se integre en el resto de áreas del currículum, formando una parte principal de ese torrente sanguíneo emocional que terminará inundando el currículum al completo.

Para fundamentar nuestra propuesta hemos realizado una recopilación de ejemplos en la que se muestran los resultados obtenidos en el desarrollo de la Educación Emocional desde ambas perspectivas. Para ello, hemos obtenido los datos del Informe Botín, concretamente de los informes sobre la Educación Emocional y Social de los años 2008, 2011 y 2015 (Fundación Botín, 2008, 2011, 2015) donde se analiza la situación en la que se trabaja el área en diferentes países. En primer lugar, hablaremos sobre algunos países europeos, a excepción del caso de México.

Reino Unido: donde la educación emocional se ha recogido en el currículum oficial. Esta integración fue el resultado del programa “Niños, Escuelas y Familias” (“Children, Schools and Families”) que con la propuesta didáctica “SEAL” (“Social and Emotional Learning”) deseaba el objetivo de ofrecer una educación integral que les permita crecer sanos y seguros. En lo que respecta a los contenidos abordados, encontramos 7 temas en los que se recogen las competencias emocionales y creativas que el alumnado debe estudiar. De manera posterior, se evaluó esta propuesta obteniendo unos resultados alentadores para seguir trabajando con el compromiso del plano político.

Malta: se trata de otro de los países donde se ha introducido la Educación Emocional en los planes de enseñanza. Por medio de la asignatura denominada “Educación Personal y Social” (EPS), el alumnado puede trabajar algunas competencias emocionales durante dos sesiones semanales de 40 minutos.

Finlandia: en este país aún no se han introducido programas educativos de manera curricular en los centros educativos, aunque cuentan con diversos programas que fomentan el desarrollo de algunas de las competencias emocionales y creativas. Por ejemplo, encontramos el proyecto MUKAVA que pretende mejorar el desarrollo sociopersonal y sociocultural del alumnado.

Dinamarca: en este país no se desarrollan actuaciones educativas para el desarrollo de las competencias emocionales. Hasta ahora no se ha introducido en los centros educativos, a pesar de dar un papel protagonista al desarrollo de valores para favorecer el crecimiento integral de las personas.

México: el sistema educativo de este país estudia desde 2002 la introducción de un programa educativa para el desarrollo emocional debido al alto porcentaje de vandalismo estatal. Por ello, se establece el “Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica” en el que se introducen las primeras acciones para el desarrollo en competencias emocionales del alumnado, que suponen un 30% de la población total. En el Informe Botín hablan de tres proyectos en relación a la Educación Emocional: AMISTAD para siempre, Desarrollo de Inteligencia a través del Arte y la Educación Emocional y Social en las comunidades mayas de Yucatán. En los tres casos se han obtenido resultados favorables a la implantación del ámbito emocional en los centros escolares.

En segundo lugar, hablaremos de las experiencias que han tenido lugar en el territorio nacional, donde podemos encontrar programas que introducen la Educación Emocional desde el enfoque extracurricular. La excepción, como ya hemos comentado, se encuentra en la comunidad canaria donde se ha fundamentado curricularmente desde el año 2014.

Cataluña: en esta comunidad se han desarrollado numerosas investigaciones en relación a la introducción de la Educación Emocional en los centros educativos desde el movimiento GROPE (Grupo de Recerca en Orientación Psicopedagógica). Desde esta plataforma se han encargado, aparte de investigar, de dar formación docente para que trabajen programas que contemplan el trabajo emocional en el aula, pero sin estar recogido en su currículum oficial.

Andalucía: en el contexto del modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey nace el proyecto “Intemo”. Su objetivo es dar formación en lo referente a las competencias emocionales al alumnado de entre 12 y 18 años, interviniendo para ello agentes externos a la educación.

Cantabria: gracias al apoyo de la Fundación Marcelino Botín se ofrece a los docentes diversos y enriquecedores recursos didácticos para el trabajo en el aula del desarrollo emocional y social de los alumnos. A pesar de no estar recogido curricularmente, existe el programa “Educación Responsable” en la que participan 80 centros escolares y está gestionada desde la Fundación y la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Cantabria.

4.2. Enfoques educativos curriculares.

Por otro lado realizaremos un análisis de los enfoques educativos curriculares que se han llevado a la práctica: la disciplinariedad, la globalización, la interdisciplinariedad o la transversalidad.

Cuando hablamos de **disciplinariedad** hacemos referencia a la distribución de los horarios en los centros educativos, en los que cada hora está reservada para tratar una materia en concreto. Con esto separamos las diferentes disciplinas y las trabajamos de manera individual. “Una disciplina es una manera de organizar y delimitar un territorio de trabajo, de concentrar la investigación y las experiencias dentro de un determinado ángulo de visión.” (Guelmes Valdés, Medina Días y Velazco Guelmes, p. 4) Si recurrimos a su base etimológica, la palabra disciplina proviene del latín “*discipulus*”, que quiere decir “imponer un orden necesario para poder llevar a cabo un aprendizaje” (DeConceptos.com). El currículum está formado por diferentes materias o disciplinas en las que se tratan temas específicos, además, a estas materias en base al tipo de conocimiento que encierren, se les han atribuido un nivel jerárquico. Ken Robinson en una entrevista realizada por Punset (2011) afirma que nos encontramos ante un sistema educativo anacrónico que fue creado hace miles de años dando respuesta a las necesidades de la época y que, a pesar de los incipientes cambios tanto tecnológicos como pedagógicos con los que contamos en la actualidad, seguimos trabajando de la misma forma en las aulas de los centros escolares.

Torres (2000) diferencia los términos de **interdisciplinariedad** y **globalización**, estableciendo esta última como un concepto que está “fundamentado en razones de carácter

psicológicas relacionadas con la peculiar estructura cognitiva y afectiva del niño, lo que llevará al diseño de modelos curriculares que respeten esa idiosincrasia del desarrollo y del aprendizaje infantil” (p. 37) Es decir, para mantener un carácter globalizador, el currículum se diseñará teniendo en cuenta el contexto social y personal del alumnado con el fin de facilitar y acercar su aprendizaje a su realidad más inmediata.

El método globalizar del currículum “propone la enseñanza y el aprendizaje recurriendo al trabajo en las aulas con unidades didácticas integradas [...]” (Guelmes Valdés, Medina Días y Velazco Guelmes, p. 2) Para ello se proponen temas con los que el alumnado tiene cada vez más contacto teniendo en cuenta la sociedad en la que se desarrolla (a través de redes sociales, medios de comunicación...), como pueden ser el racismo, el maltrato, los conflictos lingüísticos,... Estos temas deberán trabajarse con “una visión internacionalista, viendo un mundo integrado por partes que interactúan constantemente, como sistemas interdependientes” (Guelmes Valdés, Medina Días y Velazco Guelmes, p. 3). De esta manera se preparará al alumnado para una realidad que se ha mantenido oculta por la sombra de la educación tradicional. La situación actual de las aulas sitúa a los y las discentes en un trabajo poco cohesionado con su sociedad, que se muestra reticente a abrir el tarro en el que se encuentran los bloques de contenido del currículum en los que se presentan los temas internacionales de interés. Como resumen claramente Castañer Balcells y Trigo Aza (1998) “el enfoque globalizador de la enseñanza es la manera lógica de afrontar los problemas sociales” (p. 24)

Por el otro lado, “la **interdisciplinariedad** implica una voluntad y compromiso de elaborar un marco más general en el que cada una de las disciplinas en contacto son a la vez modificadas y pasan a depender claramente unas de otras” (Torres, 2000, p. 75). Se producirá una conexión entre dos o más disciplinas de manera que se intercomunicuen, aportando un beneficio recíproco. Esto también puede dar lugar a ciertas mejoras o transformaciones en las metodologías. Al trabajar con más de una disciplina, entre ellas se dan “intercambios mutuos y recíprocas integraciones; existe un equilibrio de fuerzas en las relaciones que se establecen” (Torres, 2000, p. 75).

La interdisciplinariedad aporta al sistema educativo actual la posibilidad de trabajar desde un carácter multidimensional, rechazando el trabajo con disciplinas aisladas que provocan una fragmentación del conocimiento. Su principal objetivo es trabajar con el conjunto de las disciplinas para tener la posibilidad de realizar transferencias de esos aprendizajes ya

adquiridos de otras. Así es que en un centro educativo los docentes que trabajen diferentes asignaturas puedan ponerse de acuerdo para que su alumnado trabaje un mismo tema con los contenidos propios de todas esas disciplinas que se incluyan. De esta manera, el alumnado que ha basado su educación en una educación interdisciplinar será capaz de enfrentarse a problemas yendo más allá, sin asentarse en una disciplina concreta, sino que hará conexiones que les permitirán detectar, analizar y solucionar problemas nuevos.

Desde nuestro punto de vista, y después de todo lo anteriormente expuesto, no podemos decir que la interdisciplinariedad y la globalización sean dos conceptos separados, sino que van íntimamente conectados, ya que gracias a uno el otro es posible. Gracias a la relación de unas disciplinas con otras (interdisciplinariedad), podemos llevar a cabo un enfoque en la manera de enseñar-aprender (globalización), aportando soluciones a aquellos problemas que pueden necesitar más de un punto de vista.

Por otro lado, **los ejes transversales** pueden impulsar positivamente la renovación de contenidos y las acciones didácticas, siempre y cuando se trabaje con ellos de manera inclusiva, tratando de no desvirtuarlos. Con la transversalidad se trata de evitar el divorcio que existe entre la vida y el sistema educativo. Sin embargo hay que hacerlo de forma coherente, sin encajar los contenidos a la fuerza en situaciones esporádicas que surjan en casos concretos del curso escolar, como pueden ser el día de Canarias, el día de la Familia, etc. que se utilizan como pretexto para recortar, pintar, realizar problemas o establecer cualquier nexo entre un área del currículo y dicho tema transversal. Reyzábal y Sanz (1995) afirman que la transversalidad:

No [está concebida] para recargar con nuevos contenidos las ya extensas áreas curriculares, sino para ayudar a redefinir el sentido de estas, haciéndoles perder el carácter de fin en sí mismas y convirtiéndolas en un medio para que la persona adquiera de forma significativa los conocimientos que hacen posible el desarrollo equilibrado de su personalidad y la comprensión y la participación responsable en una sociedad cada vez más compleja. (p. 28)

4.3. Un enfoque alternativo para el tratamiento de la Educación Emocional.

Tras analizar los diferentes enfoques educativos contemplados en la enseñanza, consideramos necesario un nuevo aporte con el que trabajar la *Educación Emocional y para la Creatividad*. Es por lo que nos referimos al concepto de **medularidad** (Rodríguez, 2018)

teniendo como referencia lo propuesto por Toro (2013). Este autor lo plantea como una alternativa para abordar la educación de la interioridad, que en nuestro caso lo traducimos por educación emocional. Su enfoque responde a lo que denomina el carácter “atmosférico”, en el que la interioridad “deja de ser mero contenido para convertirse en continente de cuanto sucede en el aula” (Toro, 2013, p. 310).

Para el autor de referencia “Desde un enfoque medular, la dinámica fundamental es la incorporación de la paz. No se trata de realizar, en días especialmente señalados para ello, un sinnúmero de tareas y actividades en torno a la paz, sino de reconocerla como un espacio interior, como una actitud global, como una atmósfera en la que habitualmente se respira” (Toro, 2013, p. 310)

Toro defiende la idea de la “incorporación”, en el sentido de entender que es en el cuerpo y a través del cuerpo cómo se deben integrar los aprendizajes vitales: “Los niños se educan no con lo que decimos sino con lo que nos ven que hacemos y vivimos de manera natural, espontánea y habitual. Nuestro modo de presencia y la calidad de las acciones que derivan de ella configuran una atmósfera que el niño respira de manera continuada y que acaba incorporando casi sin darse cuenta” (Toro, 2013, p. 311)

Coincidimos plenamente con este planteamiento, al que se refiere el autor como modelo atmosférico por cuanto defendemos que lo relevante en la educación emocional tiene que ver con la “presencia” del docente, como principal recurso educativo. Sin embargo hemos de advertir que en nuestro caso hemos utilizado el concepto de medularidad concretándolo a un enfoque de tratamiento del currículo, de manera que se puede traducir en un formato para el diseño de actividades.

De este modo cuando hablamos de medularidad curricular nos estamos refiriendo a una manera de realizar la programación de la acción educativa, y particularmente en el plano del diseño de actividades de enseñanza-aprendizaje.

Por tanto, esta medularidad, que podríamos calificar también de emocreativa, se plantea como un criterio de diseño curricular o lo que es lo mismo, lo que se pretende es establecer las competencias emocionales y creativas como núcleo central de la programación de actividades, en torno al cual conectar las competencias de las restantes áreas curriculares

En este sentido lo emocional y lo creativo se constituye como la “médula espinal” en la que se “engancha” el resto de áreas del currículo, porque partimos de la idea de que si lo central en nuestras vidas, como seres humanos, es la emocionalidad consciente y compartida, lo coherente es que en nuestros aprendizajes también se siga este mismo principio.

Este paralelismo medular o si se quiere de columna vertebral, tiene un doble sentido. Por un lado nos refiere a la idea de centralidad, de elemento nuclear en torno al cual se estructura el resto de aprendizajes; y por otro, se relaciona con el principio de corporalidad, en cuanto que el trabajo corporal (postura, respiración, relajación, expresión...) es uno de los aspectos fundamentales a tener en cuenta para desarrollar las actividades de enseñanza-aprendizaje.

En este Trabajo de Fin de Grado la medularidad curricular se aborda no solo de forma conceptual, sino aportando un ejemplo de su concreción en el aula, en el interés de ofrecer una alternativa para la impartición del área EMOCREA en aquellos cursos en los que no existe una reserva horaria para ello.

De este modo, nuestra propuesta no solo es aplicable al tratamiento de contenidos emocionales de carácter conflictivo que hay que abordar circunstancialmente para ofrecer una respuesta competente, sino que es una fórmula operativa de practicar la educación emocional interrelacionándola con el resto de materias del currículo, de manera que podamos alcanzar el objetivo de “una lengua y literatura emocionada, una matemática emocionante, una ciencia que emocione” (Rodríguez, 2018, p. 61), en la que a la vez que se adquieren competencias lingüísticas, matemáticas o científicas, también se desarrollan competencias emocionales y creativas.

4.4. Cuadro resumen de los tres enfoques y sus concreciones metodológicas.

SEMEJANZAS			DIFERENCIAS		
Transversalidad	Interdisciplinariedad	Globalización	Transversalidad	Interdisciplinariedad	Globalización
Toman en consideración aspectos del currículum, aunque son aspectos más desligados, que no siguen un orden estricto.	Puede trabajarse un tema de forma global conectando contenidos y objetivos de las diferentes áreas a trabajar.		Establecidos una serie de temas, estos se deben trabajar en cada área más allá de los contenidos recogidos en el currículum. No relacionan las diferentes áreas.	Se conectan metodológicamente una serie de contenidos y criterios de evaluación de dos áreas para trabajarlos conjuntamente y, obteniendo beneficios en cada una.	Teniendo en cuenta el contexto social y personal del alumnado, se establece un centro de interés (de relevancia en el ámbito social) en torno al que se trabajan diferentes habilidades y competencias recogidas en las diversas áreas del currículum.
CONCRECIÓN METODOLÓGICA					
Transversalidad		Interdisciplinariedad		Globalización	
Este enfoque aborda el trabajo de diferentes temas en los centros escolares como la celebración del Día de Canarias o el Día de la Familia. Pueden tratarse desde las diferentes áreas, pero sin tener contenidos propios para ellos. El día de Canarias, por ejemplo, se realizan bailes folclóricos, se pintan dibujos de los trajes típicos, se realizan recetas típicas, se estudia la cultura canaria,...		Podemos concretar una propuesta interdisciplinar cuando conectamos las diferentes áreas del currículum en cuanto a criterios de evaluación y contenidos. Abordamos un mismo tema teniendo en cuenta la conexión que puedan presentar los contenidos de sus respectivas áreas. En el área de Educación Física, por ejemplo, pueden incluirse contenidos del área de matemáticas como son las figuras geométricas, la medida, los números, las operaciones,...		Una propuesta educativa globalizada supone, por ejemplo, tratar el racismo como centro de interés de las actividades que se van a diseñar. Y de esta manera, hacer que todas las áreas se relacionen con el tema propuesto. En este caso se podría abordar desde las diferentes áreas que componen el currículum como la lengua (artículos de prensa), las matemáticas (estadísticas sobre racismo en la localidad), las ciencias sociales (trabajar sobre los prejuicios y los estereotipos) o desde la lengua extranjera (conocer otras culturas y formas de vida).	

5. ¿CÓMO SE DESARROLLÓ LA INNOVACIÓN? METODOLOGÍA

En este apartado desarrollaremos cuáles han sido nuestras líneas de innovación en lo que respecta a la *Educación Emocional y para la Creatividad*. Para comenzar, queremos aclarar que las propuestas cumplen con el Currículum Oficial para la Educación Primaria, estableciendo de manera directa los criterios de evaluación trabajados con cada actividad.

En primer lugar realizamos dos sesiones introductorias a nuestro proyecto en las que establecimos conexiones entre *Educación Emocional y para la Creatividad* y las diversas áreas del currículum oficial.

5.1 Botiquín Emocional

El recurso didáctico principal es el “Botiquín Emocional o Emocreativo”. Con él, el alumnado tendrá presente tanto la corporalidad como lo emocional en las diferentes situaciones que puedan plantearse en el aula. Este material permite al alumnado la expresión emocional conectando la corporalidad con las emociones. Así mismo, este instrumento favorece en su conjunto el trabajo de los bloques de aprendizaje enunciados en el currículum oficial, entre ellas la conciencia o la regulación emocional. Lo que la convierte en una herramienta adecuada para la expresión y el reconocimiento de las emociones. Este recurso ha sido extraído de la idea original desarrollada en el Proyecto Reparando Alas Rotas que “surge con la idea de que las heridas emocionales se asemejan, en su proceso de sanación, a las heridas físicas [...]” (Reparando Alas Rotas, s.f.) Virginia y Nekane, facilitadoras emocionales y expertas en inteligencia emocional, son las cofundadoras de este bonito proyecto sobre Educación Emocional, que además también ofrece información sobre Educación Emocional, Acompañamiento Emocional y crean material educativo para trabajar la Inteligencia Emocional. Elaboran “botiquines”, “kits” y otros productos de reparación emocional con los que quieren tratar a las personas, cuidando su autoestima, gestionando sus emociones o sus habilidades sociales (Reparando Alas Rotas, s.f.). Además, a través de este proyecto crearon el cuento *El Botiquín de Cloé*, inspirado en un Botiquín Emocional con las herramientas necesarias para curar tanto externa como internamente. El diseño del botiquín siempre ha estado lleno de mucha autoestima y optimismo, y sobre todo de caricias. Ofrecen multitud de herramientas que pueden incluirse en el botiquín, adaptadas a las necesidades de su o sus destinatario/s y a lo que se quiere conseguir con ellas, por lo que el amplio abanico de posibilidades se adaptará a cualquier requisito que se presente.

Por lo tanto, un Botiquín Emocional consiste en la elaboración de una especie de botiquín de primeros auxilios, cuyo contenido sea válido para curar las heridas emocionales, para nuestro botiquín hicimos una selección entre los que incluimos los siguientes elementos:

- **Tiritas emocionales:** Las tiritas emocionales se ponen cuando el niño tiene esa emoción, se coloca en su piel y poco a poco esa emoción va desapareciendo, volviendo a la calma. Cada tirita está preparada para tratar una emoción en concreto.

- **Vendas abrazadoras:** Es necesario que sean lo suficientemente largas para evitar que el abrazo se nos quede a medias de dar. Cuanto peor esté el paciente, mayor ha de ser el trozo de gasa. En este caso es siempre mejor pasarse abrazando que quedarse corto, ya que el mal puede ser mayor.

- **Nubes recoge lágrimas:** Se trata de una bolsita de algodón de la cual podemos sacar trocitos para utilizarlo como nubes recoge lágrimas de tristeza de los niños y niñas.

- **Burbujas de autocontrol:** Nos ayudan a controlar las emociones a través de la respiración. Hay que seguir las instrucciones del prospecto y no intentar hacer muchas burbujitas a la vez, sino hacer una burbuja bien grande soplando muy despacio.

- **Pelota antiestrés:** Ideal cuando el paciente sufre estrés, furia o enfado. Servirá para ir despojándose de esas malas sensaciones. Debe ser una pelota de goma, de las que se pueden apretar fuerte y perdiendo y recuperando su forma.

- **Vaporizador antimiedos:** el vaporizador antimiedos relleno de agua curativa es ideal para hacer desaparecer los miedos de los niños. Si el bote viene decorado con pegatinas de monstruos y colores llamativos todavía será mejor.

A nuestro Botiquín Emocional se le incluyen las “recetas médicas” para recetar alegría (son la base de todo. El doctor recetará alegría a raudales una vez que el paciente se ha curado por completo y vuelve a estar en plena forma) y el “carné de paciente” (el botiquín dispondrá de unos cuantos carnés que deberán ser rellenados correctamente con los datos de cada paciente y quedarán guardados y archivados por si hubiese alguna inspección).

Creemos que ha sido favorecedor para que el alumnado tenga presente sus emociones y las posibles heridas que puedan irse produciendo, además de buscar soluciones que ayuden a sanarlas. La puesta en práctica de estas sesiones fue cuanto menos motivadora para el alumnado y esperanzadora para nosotros, situándonos en la desembocadura de un río en el que todos sus afluentes tienen el punto común de desarrollar las competencias emocionales en

cualquier situación de la vida cotidiana de las aulas. Además, hemos de revelar que no se utilizó únicamente con nuestro trabajo en las sesiones que diseñamos, sino que su uso fue en un aumento progresivo en las dos aulas en las que lo llevamos a cabo. Las docentes nos relataron que el alumnado lo utilizó de manera completamente autónoma ante diversos contextos que requerían de su uso (malestar de algún compañero, alguna situación conflictiva en el aula, nervios por un examen,...).

Una vez introdujimos el botiquín y comprobamos que su funcionamiento y uso eran el correcto por parte del alumnado, tal y como comentamos anteriormente, comenzamos la segunda fase del proyecto innovador.

5.2 Binomios emocreativos

Cuando nos referimos a estas actividades englobadoras lo haremos bajo el título de “Binomios Emocreativos” entendidos como ejemplificaciones de actividades en las que se relaciona el currículum de EMOCREA con las diferentes áreas del currículum. Mediante estas propuestas didácticas hemos podido enlazar el área que nos concierne con las áreas propuestas a continuación. Pero antes de comenzar a describirlas, realizamos una explicación para conocer su finalidad.

En esta línea hemos propuesto lo que denominamos “binomios emocreativos”, que no son más que actividades de enseñanza-aprendizaje a través de las cuales se adquieren competencias emocreativas a la vez que de otra área curricular, de tal modo que podríamos hablar de:

1. EMOCREA MATEMÁTICA
2. EMOCREA LINGÜÍSTICA
3. EMOCREA ECOLÓGICA (Ciencias de la Naturaleza)
4. EMOCREA SOCIAL (Ciencias Sociales)
5. EMOCREA INTERCULTURAL (Lengua Extranjera)
6. EMOCREA MUSICAL
7. EMOCREA PLÁSTICA

Hay que reseñar también que en esta propuesta de binomios emocreativos tiene una especial relevancia el componente expresivo, ya que entendemos que se deben establecer una

multiplicidad de lenguajes a través de los cuales el alumnado traduzca comunicativamente los aprendizajes desarrollados.

Como indica Rodríguez (2018):

“Además del lingüístico-verbal o del lógico-matemático, lenguajes tradicionalmente “escolares”, podríamos introducir otros, como la música, ya que la expresión musical siempre ha tenido una estrecha vinculación con lo afectivo. Que si además combinamos con lo corporal, por ejemplo a través de la danza, amplificamos aún más el potencial comunicativo” (p. 131).

Y también porque consideramos que con ello aumenta el potencial creativo.

En nuestro caso, hemos utilizado el núcleo temático del “botiquín de primeros auxilios emocionales o botiquín emocreativo”. Este botiquín ha sido la “excusa” sobre la que ha girado esta propuesta, de tal modo que las distintas actividades han sido los medios para trabajar la conciencia emocional de los alumnos/as, la regulación de sus emociones, la comunicación de las mismas, el reciclaje, la responsabilidad e incluso la empatía que sentían hacia sus iguales. Proporcionándoles de este modo, algunos medios para conocerse mejor a sí mismos y a los demás, aprender a regular sus emociones, calmarse, responsabilizarse de sus actos, además de disponer de la ayuda del botiquín emocional, con todos y cada uno de sus componentes emocionales.

En segundo lugar, realizamos en los colegios una serie de actividades en las que mantenían relación diferentes áreas de la Educación Primaria. En este caso y como nos ocupa, nos centramos en relacionar la *Educación Emocional y para la Creatividad* con las áreas de *Educación Artística, Lengua Castellana y Literatura, Educación Física, Ciencias de la Naturaleza y Valores Cívicos y Sociales*.

Antes de comenzar con la descripción de las diferentes actividades desarrolladas en ambos centros educativos, vemos relevante comentar que nuestra implementación tuvo lugar en menos de 2 meses, concretamente en 1 mes y 3 semanas. Por la falta de tiempo y de recursos no nos ha sido posible realizarlo en un mayor intervalo de tiempo, pero llevarlo a la práctica durante un curso completo tendría grandes repercusiones en el alumnado.

La primera conexión se estableció con el área de Educación Artística en el que el alumnado tuvo que trabajar a través de una situación concreta el reconocimiento de las emociones (tabla

1). A través de una experiencia vital de una persona ajena a ellos, fueron capaces de representar gráficamente (por medio de un dibujo) las expresiones emocionales identificadas en Pedro. Además, partiendo del área de *Educación Emocional y para la Creatividad* el alumnado expresó las emociones de ira o tristeza, dependiendo del alumno, tras analizar la situación. Como podemos observar, en la tabla 1 la actividad está estrechamente ligada a la *Educación Artística* pudiendo expresarse con las creaciones bidimensionales. Por último realizamos un vaciado común del que salió un mural bajo el título “Pedro se siente molesto” proponiendo con la ayuda del “Botiquín Emocional” medidas para curar las heridas emocionales que provocó en Pedro la situación experimentada.

Pedro se siente molesto	
<i>Educación Emocional y para la Creatividad</i>	<i>Educación Artística</i>
Criterio de evaluación nº 3: Comprender y analizar las emociones que experimenta, estableciendo una relación entre ellas y los sucesos que las causan y las consecuencias que provoca en sí mismo y en las demás personas para desarrollar el autoconocimiento emocional.	Criterio de evaluación nº 1: Producir creaciones plásticas bidimensionales que permitan expresarse, identificando el entorno próximo y el imaginario, obteniendo la información necesaria a través de la investigación, utilizando materiales diversos y aplicando un juicio crítico a las producciones propias y ajenas.

Tabla 1. Binomio: EMOCREA y Educación Artística.

La segunda propuesta propone conectar el área de *Lengua Castellana y Literatura* con *Educación Emocional y para la Creatividad* (tabla 2). En esta actividad se distribuirán unos roles en la que clase formando dos grupos: actores o actrices y equipo directivo de la función. Las primeras sesiones se emplearon para realizar los castings en los que por medio de unas tarjetas, los actores y las actrices se presentaron a una pequeña prueba en la que se distribuyeron los diferentes papeles existentes en la obra. Posteriormente, el equipo directivo en colaboración con el resto de la clase completó el guión teniendo en cuenta lo que “siente” el personaje en el momento de su intervención. Para completar la actividad se realizaron algunos ensayos y concluyó con su representación el día de las familias sin ninguna dificultad que podamos resaltar más allá de algunas indicaciones del docente para la correcta actuación.

La ciudad sin nombre	
<i>Educación Emocional y para la Creatividad</i>	<i>Lengua Castellana y Literatura</i>
Criterio de evaluación nº 1: Percibir las sensaciones corporales asociadas a las experiencias emocionales básicas personales, identificando dichas emociones básicas y nombrándolas para favorecer la conciencia emocional.	Criterio de evaluación nº 7: Dramatizar textos adecuados o adaptados, en el contexto escolar, utilizando los recursos de los intercambios orales para favorecer la autonomía, la confianza en las propias posibilidades y mejorar la propia capacidad lingüística, comunicativa, expresiva, emocional y creativa.

Tabla 2. Binomio: EMOCREA y Lengua Castellana y Literatura.

En siguiente lugar hemos introducido las *Ciencias de la Naturaleza* en las actividades propuestas para el área de *Educación Emocional y para la Creatividad* (tabla 3). Para ello partimos de la experimentación sensorial, en concreto del olfato, el gusto y el tacto. La ejecución de la actividad se produjo en el comedor del centro, donde el alumnado se vendó los ojos con el antifaz y dejó pasar a los demás sentidos. Debemos destacar el proceso de elaboración de la actividad, pues previamente han de prepararse las frutas con las que vayamos a trabajar, teniendo en cuenta las posibles alergias de algún alumno. A través de la experimentación multisensorial pudimos trabajar la competencia emocional de la *apertura al cambio y a la innovación* siendo en este caso, precursora del fomento de hábitos de vida saludable indispensable en el bienestar emocional de cada persona.

Emociones gustativas	
<i>Educación Emocional y para la Creatividad</i>	<i>Ciencias de la naturaleza</i>
Criterio de evaluación nº 8: Experimentar nuevas formas de percibir e interpretar la realidad de modo que se favorezca la sensibilidad a lo que nos rodea, la apertura al cambio y a la innovación.	Criterio de evaluación nº 2: Reconocer el ser humano como un ser vivo, a partir de la identificación de las funciones de nutrición, relación y reproducción, señalando algunos elementos de la morfología interna del cuerpo como los huesos, músculos, articulaciones, etc., detectando los cambios en las diferentes etapas de la vida, con la finalidad de adoptar hábitos de vida saludables y de prevención de las enfermedades.

Tabla 3. Binomio: EMOCREA y Ciencias de la naturaleza.

Para aludir la relación curricular entre la *Educación Emocional y para la Creatividad* con la *Educación Física*, hemos programado una actividad en la que el alumnado será el principal protagonista del aprendizaje (tabla 4). Partiendo de la hoja de registro del “Botiquín Emocional”, se crearán unas tarjetas donde se reflejen las situaciones por las que lo han utilizado. Posteriormente, en grupos han cogido una tarjeta y han tenido que estudiar lo sucedido para representarlo mediante la expresividad corporal y proponer una posible

solución. Por último, los compañeros han tenido que comunicar la emoción tratada y plantear otras posibles soluciones. Con ello estaremos trabajando la competencia emocional de la regulación, el reconocimiento y la comprensión de las emociones partiendo de sus propias experiencias vitales.

Adivina qué sientes	
<i>Educación Emocional y para la Creatividad</i>	<i>Educación Física</i>
Criterio de evaluación nº 3: Comprender y analizar las emociones que experimenta, estableciendo una relación entre ellas y los sucesos que las causan y las consecuencias que provoca en sí mismo y en las demás personas para desarrollar el autoconocimiento emocional.	Criterio de evaluación nº 3: Explorar las posibilidades expresivas del cuerpo y del movimiento en situaciones motrices lúdicas, rítmicas y expresivas, de forma espontánea y creativa.

Tabla 4. Binomio: EMOCREA y Educación Física.

En último lugar hemos conectado el área de *Educación Emocional y para la Creatividad* con los *Valores Sociales y Cívicos* (tabla 5). Para trabajar las consecuencias emocionales que tienen nuestros actos, pedimos al alumnado que reflexionará sobre posibles situaciones en las que otras personas han podido sentirse mal por alguna contestación o algún hecho. En algunos casos, al no obtener ninguna situación, brindamos la oportunidad de utilizar los ordenadores con el fin de encontrar algún escenario sobre el que trabajar. Una vez seleccionado, el alumnado completó una tabla en la que se trabajó, por un lado, sobre la situación real y la emoción que producía en los demás. Por otro lado, incluyeron las actuaciones que pudieron haber tenido con esas personas implicadas, concluyendo con la emoción que pudo haber sentido al haber actuado desde otra perspectiva. Por medio de esta actividad pudimos comprobar el trabajo de las competencias emocional de *Responsabilidad y Reconocimiento*.

Y tú, ¿qué harías?	
<i>Educación Emocional y para la Creatividad</i>	<i>Valores sociales y cívicos</i>
Criterio de evaluación nº 5: Actuar en diferentes contextos asumiendo la responsabilidad de la propia conducta y reparando, en caso necesario, los daños causados en la estima de sus iguales y de los adultos y las adultas, y en los objetos para el desarrollo de su capacidad de autorregulación emocional y las relaciones interpersonales.	Criterio de evaluación nº 3: Realizar supuestos prácticos utilizando coordinadamente el lenguaje positivo verbal y no verbal, habilidades sociales así como el manejo de las fases de la mediación, etc. para comunicar pensamientos, posicionamientos y sentimientos que propicien relaciones cooperativas respetuosas, con la intención de contribuir a la mejora del clima del grupo y ayudar a reflexionar sobre la participación en la vida cívica de forma pacífica.

Tabla 5. Binomio: EMOCREA y Educación Artística.

6. ¿CÓMO SE EVALUÓ LA INNOVACIÓN?

Gracias a la oportunidad que nos brindó el estar realizando prácticas en los centros educativos, pudimos poner en marcha nuestra propuesta de innovación dentro de una situación real. Al mismo tiempo, fuimos capaces de realizar una breve investigación a través de la evaluación de distintos cuestionarios de valoración. Todo esto nos permitió realizar un análisis sobre la posibilidad de implementar este nuevo modelo metodológico diseñado para trabajar el área de *Educación Emocional y para la Creatividad*.

Como hemos comentado, para realizar la parte de investigación de nuestro trabajo, en la evaluación nos centramos principalmente en el Modelo de Evaluación de la Emoción y la Creatividad (MECREA) elaborado por el grupo EMOCREA-ULL de la Universidad de La Laguna. Con esta propuesta se puede comprobar el aprendizaje del alumnado con el que hemos trabajado, mediante las siguientes competencias: *percibir, reconocer, comprender, regulación, autoconfianza, apertura al cambio y a la innovación y emprendeduría*. De la misma forma, podemos evaluar estas mismas competencias pero desde el punto de vista de otros dos agentes presentes en la educación de ese alumnado: el o la docente y las familias.

Los instrumentos de evaluación que nos han servido para sustentar el presente trabajo se han extraído del enfoque evaluativo de 360° propuesto por Antonio Rodríguez (2018):

a. Cuestionario del profesorado: el docente realizará una valoración del trabajo del alumnado, realizando una estimación del nivel alcanzado dentro de las diversas competencias emocionales.

b. Cuestionario del alumnado sobre autoconciencia emocional, regulación emocional y creatividad (6-7 años): cada alumno o alumna deberá realizar una autoevaluación en referencia a una serie de situaciones, indicando su grado de identificación con ellas.

c. Cuestionario para la familia: emociones y creatividad: de manera similar al docente, las familias deben responder a una serie de ítems de manera estimada sobre la visión competencial que tienen de sus hijos o hijas.

Estos cuestionarios fueron realizados en el aula de manera previa a la implantación de nuestro proyecto de innovación para conocer la situación psicoeducativa desde la que partíamos. Posteriormente, tras finalizar nuestra propuesta, pasamos nuevamente los

cuestionarios por ambos grupos con el fin de conocer su utilidad en el ámbito emocional y creativo.

Con el fin de consultar y poder observar más claramente los resultados obtenidos del antes y el después de la implementación de nuestro proyecto, hemos creado los siguientes diagramas de barras. Para cada centro evaluado, hemos realizado tres tablas: una con la información obtenida por los cuestionarios realizados al alumnado, otra con la información de los cuestionarios realizados al o la docente, y la última con la información obtenida de los cuestionarios realizados a las familias.

En estas gráficas reflejamos la escala de calificación, previamente determinada, en la que hemos evaluado a cada agente en relación a la adquisición de las competencias emocionales expuestas en la línea horizontal (*Percibir, Reconocer, Comprender, Regulación, Responsabilidad, Autoconfianza, Apertura al cambio y a la innovación y Emprendeduría*). La variable que observamos en la línea vertical corresponde a una escala de tipo Likert en la que se categorizan las respuestas desde el nivel 0 (nunca) al nivel 3 (siempre).

A continuación, pasaremos a desglosar los resultados obtenidos en nuestra evaluación diferenciando ambos centros educativos:

- CEIP Agustín Espinosa

En primer lugar comentaremos los datos que corresponden al CEIP Agustín Espinosa del municipio de los Realejos. Se ha trabajado con una muestra de 26 alumnos y alumnas de 2º curso de Educación Primaria. En lo que respecta a la autoevaluación del alumnado hemos de decir que en el momento de su realización en el aula se encontraban todos los niños y niñas por lo que contamos con una muestra fiel que refleja el contexto del aula.

Hemos podido observar un cambio considerable en la competencia relacionada con la creatividad: la autoconfianza (figura 1). Estos resultados nos muestran que nuestro alumnado tiene una baja seguridad en sí mismo cuando han de enfrentarse a impedimentos que nazcan de su creatividad. Estos casos serían por ejemplo, cuando tiene alguna idea sobre lo que quiere hacer o sobre sus gustos, pero prefiere no compartirla por miedo a que puedan tacharlo/a de raro/a. La mejoría ha sido notable, el alumnado ha descubierto que, de alguna manera, hablar de sus ideas y compartirlas con el resto de las personas no tiene por qué suponer un problema, sino que puede ser una opción más para la comunicación y la empatía.

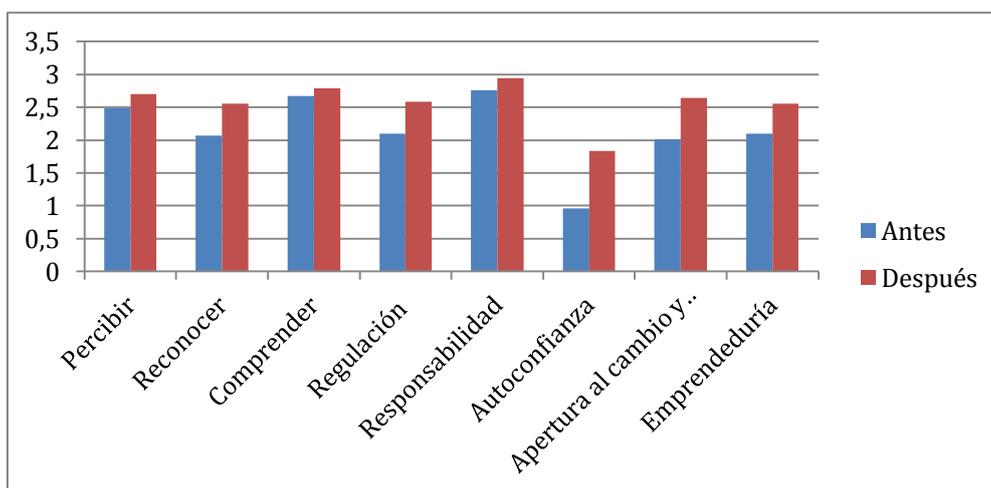


Figura 1. Resultado del alumnado del CEIP Agustín Espinosa.

En relación a los resultados que hemos obtenido de las encuestas realizadas al o la docente (figura 2), también se pueden observar mejoras generales. Incluso, en relación a la autoconfianza del alumnado podemos observar que la tutora del grupo sitúa a su clase en un buen nivel. No obstante, sigue siendo una de las competencias con menor puntuación general frente al resto. Además, podemos observar que la docente considera que su alumnado ha conseguido desarrollar una autoconciencia y una regulación emocional bastante alta tras la implementación de nuestro proyecto (figura 2). Esto nos puede aportar datos sobre la predisposición y las ganas que los y las docentes del sistema educativo actual muestran frente a un tema del que no tienen completo conocimiento.

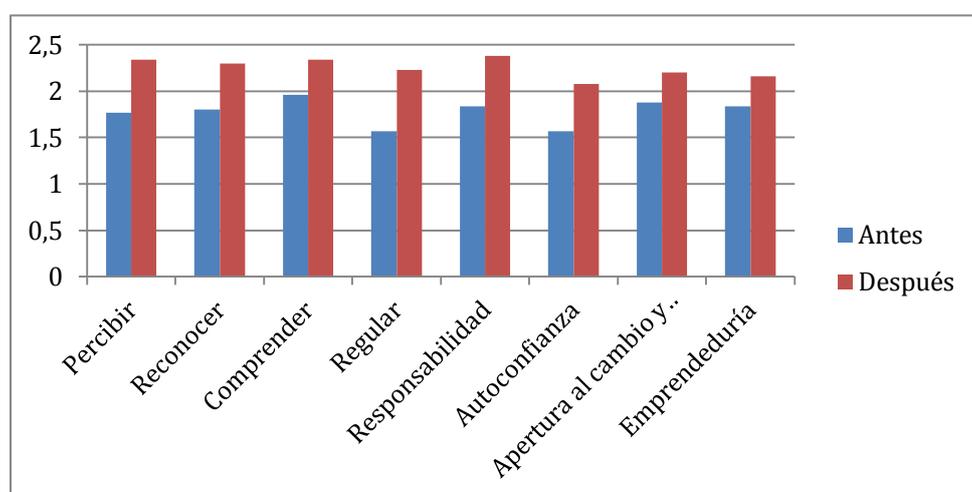


Figura 2. Resultado de la docente del CEIP Agustín Espinosa.

En relación con las encuestas realizadas a las familias debemos comentar que en este caso, de las 26 familias solo respondieron 19, tanto en el antes como en el después del proyecto.

En general podemos observar (figura 3) que las familias se muestran bastante optimistas respecto a la visión del docente y del propio alumnado, ya que desde un primer momento consideran que sus hijos e hijas tienen buenos niveles en las diferentes competencias emocionales. Sin embargo, también pudieron notar los cambios que tuvieron lugar en el alumnado, ya que se muestran mejorías notables, sobre todo en la competencia de la responsabilidad. Una competencia relacionada con la regulación emocional, a través de la cual son responsables de sus actos y de las consecuencias que pueden provocar al adoptar diferentes conductas.

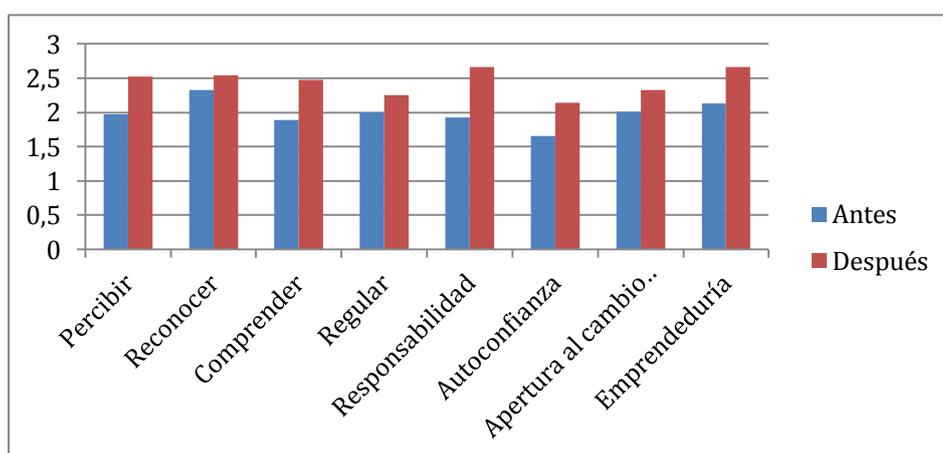


Figura 3. Resultado de las familias del CEIP Agustín Espinosa.

- **CEIP Baldomero Bethencourt Francés**

A continuación expondremos los resultados obtenidos en el CEIP del municipio de Icod de los Vinos. Esta investigación se centró en analizar una muestra conformada por un total de 25 niños y niñas de una de las tutorías de 2º de Educación Primaria.

Nuevamente, en relación con los datos obtenidos en la autoevaluación del alumnado (figura 4), observamos unos bajos niveles en la competencia de la autoconfianza, que, sin embargo, vuelven a mejorar considerablemente tras la implementación de nuestro trabajo. Aunque los cambios en el resto de competencias no son tan significativos, volvemos a observar que la implementación de los binomios emocreativos es viable para una educación competente, por lo menos desde el punto de vista del alumnado.

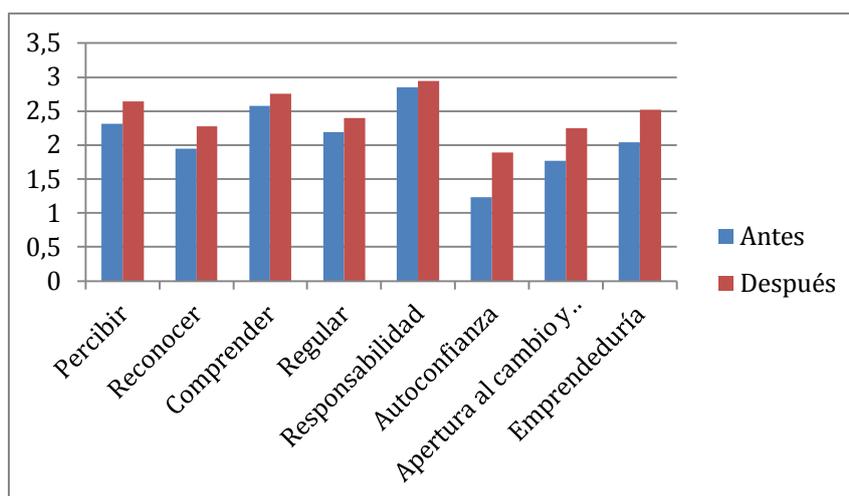


Figura 4. Resultado del alumnado del CEIP Baldomero Bethencourt Francés.

En la figura 5, sobre los datos facilitados por la docente, también se muestran cambios notables. Vuelve a notarse en cambio entre el antes y el después. La docente, en este caso, pudo observar un mayor cambio en lo que respecta a la emprendeduría de sus estudiantes, considerando que han conseguido desarrollar capacidades para coger la iniciativa.

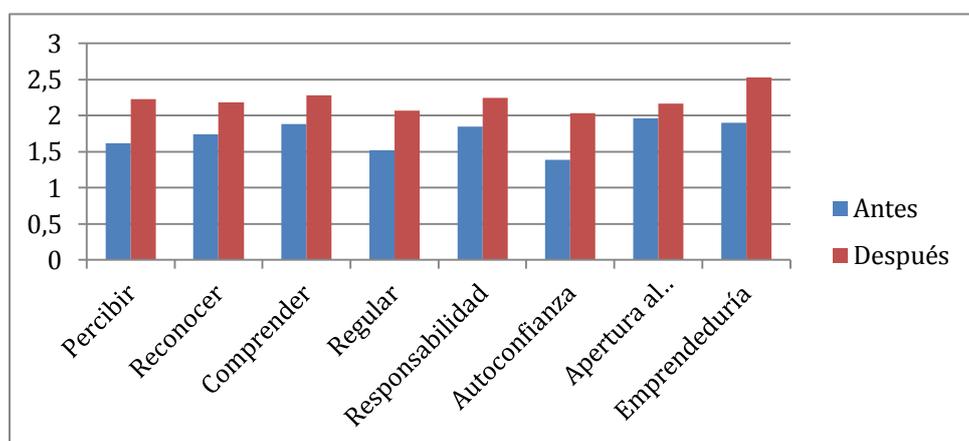


Figura 5. Resultado de la docente del CEIP Baldomero Bethencourt Francés.

Antes de comenzar con el análisis, hemos de volver a comentar que en este centro no todas las familias han rellenado los cuestionarios, ni en el antes ni en el después. De las 25 familias, obtuvimos un total de 20 encuestas antes de la implementación y 17 encuestas después.

Nuevamente, podemos observar que las familias mantienen unos niveles bastante optimistas sobre el ámbito emocional de sus hijos e hijas (figura 6). Además, se siguen manteniendo los buenos resultados tras la implementación de la innovación.

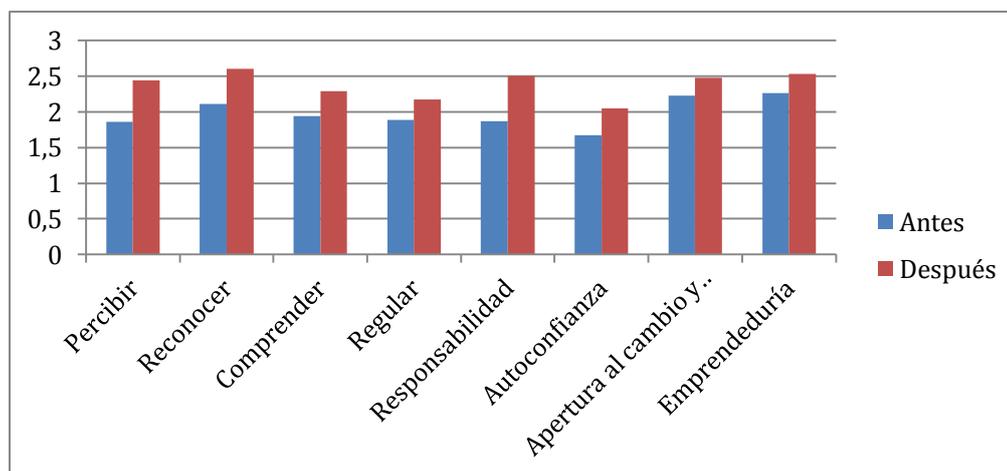


Figura 6. Resultado de las familias del CEIP Baldomero Bethencourt Francés.

Una vez analizados los resultados obtenidos, hemos observado una mejoría bastante notable en el nivel de competencias emocionales de la muestra seleccionada, tanto en la evaluación académica (evaluado por el docente), personal (la autoevaluación del alumnado) como familiar (evaluado por las familias).

Más en profundidad, podemos comentar una pequeña diferencia entre la evaluación por parte de la tutora con las que hacen las familias, aunque no se encuentran registros ampliamente distanciados. En este caso, la visión familiar otorga al alumnado mejor nivel competencial, mientras que la tutora refleja una mejora más moderada. A nivel personal, se le ha pasado a cada alumno y alumna una autoevaluación que ha mostrado sus mejoras después de introducir esta metodología en las aulas. Al coincidir los tres agentes en un progreso visible, vemos cómo algunas de las formulaciones didácticas de este trabajo se ven avaladas por la puesta en práctica. Además, nos da una visión positiva del enfoque medular con el que pretendemos que se trabaje la *Educación Emocional y para la Creatividad*.

7. CONCLUSIONES DEL TRABAJO

Llegados a este punto de nuestro Trabajo de Fin de Grado, situándonos ya en nuestro destino, después de un largo, pero enriquecedor viaje, nos toca sentarnos y reflexionar sobre todo lo que hemos experimentado para llegar hasta aquí, y sobre cuáles son nuestras sensaciones. Podríamos utilizar la palabra *flashback*, tan utilizada en la técnica narrativa. Un *flashback* con la intención de volver al pasado, de volver a experimentar lo que vivimos dentro de las aulas, lo que sentimos trabajando mientras preparábamos las actividades para esos niños y niñas con los que pretendíamos conectar emocionalmente y a quienes apenas

conocíamos. Un *flashback* que nos ayude a ver qué personas éramos antes de comenzar nuestro viaje, que nos muestre lo que hemos aprendido y que nos ayude a entender lo que sentimos ahora. Un *flashback* en donde podamos observar cómo hemos trabajado para ejercitar el músculo central que ha hecho posible todo esto, el músculo que late en sincronía con el de nuestro alumnado y por el que hemos recorrido todo este camino: el corazón emocional. Conectar con nuestros yos del pasado no ha sido tarea fácil, es más, llegar a un nivel de introspección tal puede resultar incómodo en ciertos momentos, por lo que tras una breve conversación con nuestro tutor, surgió la idea de utilizar la técnica del “diálogo creativo” o como él mismo lo denomina: “creólogo”. Llevaríamos a la práctica una entrevista entre ambos autores, pero no una convencional, sino a través del uso de una analogía. Relacionaríamos el tema que nos concierne con otro con el que veamos una clara conexión, de manera que a través de preguntas creativas realicemos respuestas creativas que sigan el hilo de la conversación. Con este precedente, podríamos hablar de esas vivencias y experiencias personales que más nos costaría desarrollar si tuviésemos que expresarlas abiertamente.

Tras una breve reflexión, consideramos que la analogía más acertada con la que trabajar nuestro “creólogo” sería aquella en la que viéramos reflejado el trabajo realizado dentro de las aulas, y tomando como punto preferente el botiquín emocional, nos decantamos por conectar nuestro trabajo como docentes emocionales con el de un especialista en medicina y salud.

Nuestras contribuciones se centran en mostrar el aspecto vivencial a través de reflexiones y sentencias creativas. Con ellas tenemos la intención de dar nuestro diagnóstico más optimista y calmar las ansias de conocimiento emocional a todo aquel que acuda a nuestra “Consulta emocional”.

Ambos autores respondimos a las mismas respuestas, por lo que decidimos recopilar los aspectos más relevantes de las exposiciones de cada uno formulando así una sentencia creemos que enriquecedora y relevante.

¿Por qué la medicina?

Trabajar con niños y niñas ha sido mi meta desde que pueda recordar. El hecho de poder ayudar a que crezcan sanos y saber que de alguna manera influiré en su futuro ha sido un gran aliciente. Además, poder ayudar a que esas heridas con las que llegan algunos se cicatricen (se produzca un reciclaje emocional) te hace sentir orgullo por el trabajo realizado. De pequeños

todos fuimos al médico, y yo tengo un bonito recuerdo de aquella época. Es verdad que no se trataba a los pacientes como se tratan ahora, pero puedo afirmar que éramos felices. Sin embargo, también es cierto que muchas cosas podían haber cambiado si hubiésemos tenido la oportunidad de crecer con una vacuna emocional que nos inyectaran cada año. Ahora opino, al considerar que tengo el conocimiento suficiente en la materia, que un diagnóstico a tiempo podría haber evitado muchas dificultades que pueden desarrollarse con los años, y que luego son más difíciles de tratar y de encontrar una cura. De hecho en la actualidad podemos ver a muchos profesionales que se sienten perdidos al tratar las emociones.

Sensaciones durante las consultas.

Una cosa está clara, y es que no todas las consultas son iguales, ya que no te encuentras siempre con las mismas personas. Incluso esas personas pueden cambiar de una consulta a otra, por lo que debemos estar alerta en todo momento. En numerosas ocasiones nuestra propia experiencia es la que nos dice cuál es su malestar y debemos ser cautos a la hora de curar. El diagnóstico depende mucho de su bagaje personal y de la relación que pueda tener con el resto de pacientes. Un diagnóstico a tiempo puede salvar el alma de muchas personas. En el aula sucede lo mismo, siendo uno de los retos conseguir el desarrollo de cada niño y niña.

A veces entre los mismos pacientes pueden existir conflictos que debemos afrontar como profesionales, tratamos de curar las heridas de ambos evitando que queden cicatrices. Mediante el uso del botiquín emocional se han logrado grandes avances, es más, intrínsecamente se han creado nuevas enfermeras y enfermeros dispuestos a curar a otros pacientes siempre que lo necesiten.

Al enfrentarnos a los diferentes tipos de pacientes no solo debemos tener en cuenta todos los conocimientos que hemos adquirido a través del estudio, sino que también son importantes nuestros conocimientos vivenciales, aquellos que nos forman como personas. Estas vivencias tienen en cuenta todo lo que hemos sentido y experimentado en nuestra vida, y que al fin y al cabo es lo que nos ha formado. La base teórica no puede ir desenganchada de esta parte vivencial tan importante. Nuestras recetas son como actividades que les proponemos a los pacientes para que se sitúen frente a esas heridas y dolencias emocionales que hayan podido cargar durante un tiempo y en cualquier circunstancia. Por lo tanto incluir esa parte emocional

y vivencial a la parte teórica durante las consultas, les suministrará a los pacientes la dosis necesaria de desarrollo emocional que tanto demandan.

Curar el alma de las personas.

Reparar el alma de las personas es una tarea complicada y que no siempre puede llevarse a cabo satisfactoriamente. Es más, desde que somos muy pequeños nos diagnostican de una u otra manera y permanecemos con ese diagnóstico el resto de nuestra vida, sin posibilidad a seguirnos desarrollando o a cortar esa venda que nos han colocado. Sin embargo, un día llega otro profesional, y por su formación o por su forma de ver las cosas, cura todas esas heridas que has estado acumulando desde niño. Cuando haces esto y observas los ojos de esa persona a la que sabes que has cambiado, no solo exteriormente, sino interiormente, sabes que has triunfado como profesional. Es como una inyección de felicidad, lo que intentas es que esa forma de curar, de llegar a las personas, se convierta en una epidemia emocional que llegue a todos los pacientes.

¿Curar emociones?

Claro que pueden curarse las emociones, aunque más que curarlas trabajamos para tratarlas. Las emociones son para las personas como lo son las vitaminas, son imprescindibles para la vida, a diferencia de que las emociones no podemos ingerirlas, sino que se encuentran en nuestro interior. Una buena alimentación emocional puede ayudarnos a mantener una buena línea y evitar que enfermemos. Igual de importante es ejercitar las emociones, trabajar con ellas fortaleciendo el músculo que dirige el resto del cuerpo, el corazón emocional. No son necesarios medicamentos especiales o recetas específicas para tratarlas, sino que con buenos hábitos lograremos la inmunidad emocional.

Durante el desarrollo de nuestro “creólogo”, hemos tratado de entrar en contacto directo con ese maestro y maestra que realmente queremos ser, esa persona que se encuentra en nuestro interior y que trata de captar tanto lo bueno como lo malo con el fin de aprender, de tallarse a sí mismo. Terminaremos moldeándonos en tanto que sigamos viviendo experiencias y trabajando con esos niños y niñas que nos han dado y nos darán tanto durante toda nuestra vida docente. Nuestro objetivo es trabajar dentro de las aulas con los pies descalzos, pisando firmemente sobre un corazón emocional.

Con todo esto creemos profundamente que EMOCREA desbordará el currículum y el corazón emocional de los niños y niñas se sincronizará con el corazón emocional del docente y hará que el corazón lata en clave de lo que realmente necesita la escuela, un corazón cuyo torrente sanguíneo sean las emociones. (Rodríguez, 2018). Como docentes, hemos pretendido continuamente que nuestro alumnado se sienta cómodo en el aula, e incluso más cuando las emociones fueron siempre las protagonistas. Es esos momentos sentimos esa unión, cuando el alumnado fue capaz de conectar y de abrirse, provocando esa sincronía que tanto ayuda al desarrollo de sus competencias emocionales.

En definitiva, la huella que ha dejado en nosotros este proyecto son el conjunto de habilidades y fortalezas que hemos conseguido adquirir con la práctica docente y las dificultades encontradas en el camino. Por ello, creemos que este nuevo enfoque educativo de la medularidad debe ser implantando en las aulas como una formación en hábitos saludables que produzca un crecimiento emocional de todo el alumnado.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bisquerra Alzina, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Bilbao, España: Cisspraxis.

Boletín Oficial de canarias [BOC] nº 156. Gobierno de Canarias, miércoles 13 de agosto de 2014. Recuperado de <http://sede.gobcan.es/boc/boc-a-2014-156-3616.pdf>

DeConceptos.com (2019). Concepto de disciplina. Recuperado de <https://deconceptos.com/general/disciplina>

Delval, J. (2000). *Aprender en la vida y en la escuela*. Madrid, España: Magíster.

Goleman, D. (1997). *Inteligencia Emocional*. Barcelona, España: Kairós.

Guelmes Valdés, E., Medina Días, M. R. y Velazco Guelmes, J. L. (2015). Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado/ J. Torres Salomé. [Recurso de Internet] Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/31661166_Globalizacion_e_interdisciplinariedad_el_curriculum_integrado_J_Torres_Salome

Inevery Crea (24 de mayo de 2015). Educación emocional ventajas y oportunidades como asignatura. Entrevista con Antonio Rodríguez Hernández. Recuperado de

<https://ineverycrea.net/comunidad/ineverycrea/recurso/educacion-emocional-ventajas-y-oportunidades-como-/50274ebc-d624-409e-9b3c-f371a55aca13>

Punset, E. (4 de marzo de 2011). Redes – El sistema educativo es anacrónico. Entrevista a Ken Robinson. Recuperado de <http://www.rtve.es/television/20110304/redes-sistema-educativo-anacronico/413516.shtml>

Reparando Alas Rotas (s.f.) Cuidamos tus alas para mejorar tu vuelo. Recuperado de <https://reparandoalasrotas.com/>

Reyzábal, M. V. y Sanz, A. I. (1995). Los ejes transversales. Aprendizajes para la vida. Madrid, España: Editorial Escuela Española.

Rieffe, C. (2014). La regulación emocional infantil en contexto social. En González Barrón, R. y Villanueva Badenes, L. (Coords.), *Recursos para educar en emociones* (pp. 125-149). Madrid, España: Pirámide.

Rodríguez, A. (2018). EducaEMOción. La escuela del corazón. Madrid, España: Santillana Educación.

Toro, J.M. (2013). ¿Metodologías de la interioridad? La presencia del maestro. En López González, L. (Coord.), *Maestros del Corazón. Hacia una pedagogía de la interioridad*, (pp. 295-327) Madrid, España: Wolters Kluwer.

Torres, J. (2000). Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado. Madrid, España: Ediciones Morata.

9. ANEXOS

Educación Artística:

1. **TÍTULO:** Pedro se siente molesto.
2. **AUTORES:** María Natalia Marrero León y Sergio Padrón Díaz
3. **CURSO:** 2º de Primaria
4. **CRITERIO DE EVALUACIÓN nº (3):** Comprender y analizar las emociones que experimenta, estableciendo una relación entre ellas y los sucesos que las causan y las

consecuencias que provoca en sí mismo y en las demás personas para desarrollar el autoconocimiento emocional.

5. CONTENIDOS DEL ÁREA:

BLOQUE DE APRENDIZAJE I: CONCIENCIA EMOCIONAL

1. Relación de sus propias emociones y las de las de otras personas con el factor causante.

1.1. Comprensión, razonamiento e interpretación de sus emociones y las de las demás personas en relación con el suceso desencadenante.

3. Uso de recursos y estrategias comunicativas con anticipación de las consecuencias de sus actos en sus emociones y en la de las otras personas.

3.1. Observación de las emociones ante los hechos y consecuencias responsables.

3.2. Identificación y expresión de las emociones ante los hechos y consecuencias responsables.

6. TEMPORALIDAD: 45 minutos.

7. REQUERIMIENTOS MATERIALES Y ESPACIALES: folios; lápices, gomas, rotuladores, etc. y papel marrón.

8. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:

En primer lugar, presentaremos a los dos protagonistas del cuento, para posteriormente comenzar su lectura en voz alta Anexo II. Pararemos en el momento del cuento donde se presenta el problema, sin llegar a desvelar la conclusión. Una vez en este punto se realizarán las siguientes preguntas: ¿Cómo crees que se siente Pedro? ¿Alguna vez te has sentido igual que Pedro? ¿En qué situación?

Tras responder a las cuestiones, pediremos al alumnado que, en aproximadamente 5 minutos, dibuje en la mitad de un folio las posibles emociones experimentadas por Pedro. Una vez hayan terminado, tendrán que hacer una puesta en común en pequeños grupos reutilizando sus creaciones con ayuda de tijeras y pegamento. Más tarde haremos lo mismo

sobre un mural común. En este mural veremos si todas las percepciones sobre las emociones vividas por el protagonista son iguales. En caso de tener variedad, el docente podrá utilizarlo para explicar que no todos experimentamos el mismo grado de intensidad de las emociones.

Para realizar el reciclaje emocional se terminará de leer el cuento y el docente preguntará si todos hubiesen reaccionado de la misma manera y qué otras opciones plantearían. Además, se pedirá que sobre el mural se realicen trazos para transformar lo representado anteriormente. Por ello, los estudiantes podrán conocer cuáles son las consecuencias de sus actos y proponer nuevas vías de regulación emocional.

9. PUESTA EN PRÁCTICA:

a. Contextualización	
Centro: CEIP Agustín Espinosa Fecha: 6 de mayo 2019	Centro: CEIP Baldomero Bethencourt Francés Fecha: 2 de mayo de 2019
b. Valoración	
El haber trabajado con ellos previamente en la sesión del botiquín emocional nos ayudó a gestionar el aula. Al trabajar con la expresión de las emociones por medio del dibujo, ha hecho que el alumnado se sienta cómodo. Además, han podido realizar el reciclaje emocional sin mayor dificultad entendiendo bien la función de la restructuración del dibujo y el uso del botiquín para curar la herida emocional de Pedro.	Durante la lectura el alumnado se mantuvo en silencio y escuchando atentamente. Además, trataba de incluir preguntas para comprobar que la entendían. La creatividad emocional mostrada durante la realización de los dibujos superaba mis expectativas, además de que se ajustaron a las directrices que había impuesto. Finalmente, durante el trabajo en grupo, aunque hubo ciertos malentendidos, consiguieron cooperar para incluir todas las creaciones de manera igualitaria. Demostraron haber entendido completamente el uso del botiquín emocional al tener que decidir qué instrumentos debían utilizar con Pedro durante las diferentes emociones que sintió

	durante el cuento.
--	--------------------

10. RELACIÓN CON EL CURRÍCULUM DE OTRAS ÁREAS:

ÁREA CURRICULAR: Educación Artística		
Criterios de evaluación	Contenidos	Tarea de aprendizaje
<p>1. <u>Producir creaciones plásticas bidimensionales que permitan expresarse</u>, identificando el entorno próximo y el imaginario, obteniendo la información necesaria a través de la investigación, <u>utilizando materiales diversos</u> y aplicando un juicio crítico a las producciones propias y ajenas.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Representación del entorno próximo e imaginario mediante el uso del punto, la línea y el plano. 2. Reconocimiento de los colores primarios/secundarios y fríos/cálidos. 3. Expresión de sensaciones con las composiciones plásticas que realiza. 4. Reconocimiento del tema o género. 5. Manejo y conservación del espacio de uso, materiales e instrumentos propios del taller de plástica. 6. Cooperación en la planificación y desarrollo de proyectos en grupo, respetando las ideas de los demás. 7. Utilización del vocabulario propio en las descripciones y características de sus proyectos artísticos. 	<p>Durante la actividad el alumnado realizará una representación gráfica sobre su conciencia emocional. Esta representación se llevará a cabo teniendo en cuenta la percepción del alumnado sobre las emociones que haya experimentado el protagonista de la historia, y expresado con un dibujo.</p>

Lengua y literatura:

1. **TÍTULO:** La ciudad sin nombre
2. **AUTORES/AS:** María Natalia Marrero León y Sergio Padrón Díaz
3. **CURSO:** 2º de primaria
4. **CRITERIO DE EVALUACIÓN nº (5):** Actuar en diferentes contextos asumiendo la responsabilidad de la propia conducta y reparando, en caso necesario, los daños causados en la estima de sus iguales y de los adultos y las adultas, y en los objetos para el desarrollo de su capacidad de autorregulación emocional y las relaciones interpersonales.

5. **CONTENIDOS DEL ÁREA:**

BLOQUE DE APRENDIZAJE II: REGULACIÓN EMOCIONAL

1. Actuación con responsabilidad. Compromiso personal en el trabajo grupal.
 4. Desarrollo de las habilidades cognitivas: pensamiento causal, alternativo, consecuencial.
 7. Desarrollo de normas y reglas para una convivencia organizada y pacífica propiciadora de emociones agradables.
6. **TEMPORALIDAD:** tres sesiones de 45 minutos y 20 minutos de otra sesión.
 7. **REQUERIMIENTOS MATERIALES Y ESPACIALES:** espacio amplio como el salón de actos de centro o el patio.

8. **DESCRIPCIÓN DETALLADA DE LA ACTIVIDAD:**

Con motivo de la celebración del día de la familia, hemos aprovechado que el centro va a realizar una obra teatral. Para ello, se tendrá como base la obra ya existente, “La ciudad sin nombre” a la que se realizarán algunos ajustes. En primer lugar, debemos presentar al alumnado los personajes que van a intervenir en la representación. Posteriormente, utilizaremos la primera y la segunda sesión para el reparto de papeles y modificaremos algunas de las intervenciones. Además, debemos ayudar al alumnado para que aprenda su

intervención. Debemos tener en cuenta la finalidad de la obra, pues en ella viven muchas personas que deben buscar solución ante un problema común del que conocen su causa, y también sus consecuencias. Todo ello se concreta en la aportación de unas normas de convivencia para el conjunto social que conforma la ciudad.

Durante las siguientes sesiones se llevará a cabo un trabajo en el que el alumnado sea capaz de experimentar las emociones que cada personaje experimenta durante la obra. Para ello, el docente será el guía que vaya indicando la intensidad que debe mostrar cada individuo. En este momento, es muy importante la capacidad que tenga el alumnado para experimentar las distintas emociones, por ello se debería partir de una situación que hayan vivido previamente. Será el momento en el que cada uno transmita a través de su cuerpo lo experimentado por el personaje.

La última parte de la actividad propuesta, será la puesta en escena de la obra de teatro que se hará en primer lugar para los compañeros del colegio y por último, para los familiares de manera que estos se vean implicados también en la educación de sus hijos.

9. PUESTA EN PRÁCTICA:

a. Contextualización:

- **Centro:** CEIP Agustín Espinosa
- **Fecha:** 30 de abril y 6, 8, 13 y 15 de mayo de 2019

b. Valoración:

La realización de esta actividad fue algo compleja, ya que tuvimos que trabajarla en diferentes sesiones. Además, al ser una nueva manera de trabajar las dramatizaciones en los centros escolares tuvimos que explicarle a la tutora cuál era su finalidad. Una vez relatado nuestro objetivo continuamos trabajando siendo lo más complicado la preparación de los diálogos de cada personaje. Decimos esto pues al estar basado en la obra original, los alumnos debían realizar en algunos casos el reciclaje emocional buscando alternativas en las que las emociones fueran adaptativas a cada contexto. La puesta en marcha de los ensayos fue simple aunque podemos destacar la agitación del alumnado al trabajar fuera del aula. Además, las familias nos felicitaron por el trabajo llevado a cabo.

10. RELACIÓN CON EL CURRÍCULUM DE OTRAS ÁREAS:

ÁREA CURRICULAR: Lengua Castellana y Literatura		
Criterios de evaluación	Contenidos	Tarea de aprendizaje
7. Dramatizar textos adecuados o adaptados, en el contexto escolar, utilizando los recursos de los intercambios orales para favorecer la autonomía, la confianza en las propias posibilidades y mejorar la propia capacidad lingüística, comunicativa, expresiva, emocional y creativa.	2. Dramatización de situaciones y de textos, y lectura dramatizada de textos literarios para la mejora de los recursos comunicativos personales y el autodescubrimiento personal y emocional. 4. Interés por expresarse oralmente de una manera adecuada como medio para expresar la propia expresividad, emocionalidad y creatividad. 5. Actitud de respeto hacia los compañeros y las compañeras, y colaboración en situaciones de aprendizaje compartido.	Desde el área de Lengua Castellana y Literatura trabajaremos adaptando la obra teatral a las necesidades emocionales de sus personajes. Tendremos en cuenta la conciencia emocional y cuales son sus resultados. Al ser una situación ficticia nos permite margen de error para experimentar con la expresión de las emociones.

Educación Física:

1. **TÍTULO:** Adivina qué sientes.
2. **AUTORES/AS:** María Natalia Marrero León y Sergio Padrón Díaz
3. **CURSO:** 2º de primaria
4. **CRITERIO DE EVALUACIÓN nº (1):** Percibir las sensaciones corporales asociadas a las experiencias emocionales básicas personales, identificando dichas emociones básicas y nombrándolas para favorecer la conciencia emocional.
5. **CONTENIDOS DEL ÁREA:**

BLOQUE DE APRENDIZAJE I: CONCIENCIA EMOCIONAL

1. Percepción de las sensaciones corporales.
 - 1.1. Observación corporal: gestos, mirada, respiración, desplazamiento..., en relación con situaciones determinadas.
 - 1.2. Vocabulario de sensaciones: respiración pausada-agitada, gestos faciales tensos-relajados, manos sudorosas-secas, agitación-relajación corporal, mirada serena-inquieta...
 - 1.3. Comunicación de las sensaciones.
2. Identificación de las emociones básicas:
 - 2.1. Observación de las emociones en función de las sensaciones corporales causantes.
 - 2.2. Vocabulario básico emocional: alegría, ira, humor, miedo, tristeza, vergüenza, ansiedad, culpa, orgullo, asco, amor.
 - 2.3. Comunicación de las emociones.
 - 2.4. Relación entre las sensaciones corporales y las emociones producidas.
3. Clasificación de las emociones.

3.1. Emociones agradables o desagradables en relación con el placer o desagrado consecuente.

6. TEMPORALIDAD: 45 minutos.

7. REQUERIMIENTOS MATERIALES Y ESPACIALES: espacio amplio como el patio o el aula quitando mesas y sillas del centro; medios para la proyección de videos; la lista de registro del botiquín emocional; tarjetas; utensilios del botiquín.

8. DESCRIPCIÓN DETALLADA DE LA ACTIVIDAD:

Para realizar esta actividad es importante que el recurso didáctico del botiquín emocional haya sido utilizado correctamente. Cuando hayan pasado unas semanas, el docente podrá recoger los datos de las listas de registro y utilizar las experiencias emocionales básicas personales para conseguir que el alumnado sea capaz de reconocerlas y verbalizarlas.

Para comenzar la actividad, el docente proyectará un pequeño video que ayude a nuestro alumnado a recuperar los conocimientos que tienen sobre las emociones. Posteriormente, se distribuirán diferentes tarjetas al grupo organizado en pequeños grupos de dos o tres alumnos. En estas tarjetas se encontrarán las situaciones que han propiciado la emoción en el momento que se ha utilizado el botiquín emocional. Un miembro del grupo debe colocarse la tarjeta en la frente, y el otro componente del grupo debe ir respondiendo las preguntas que se formulen con tal de ayudar a que se adivine la emoción que está en la carta. De esta manera, uno de los alumnos se encargará de la identificación de las emociones en base a la comunicación y la observación, y el otro alumno será el encargado de percibir las emociones dependiendo de la situación establecida en la tarjeta y de representarla mediante gestos, respiración, movimiento... con el fin de que el compañero reconozca la emoción.

En el desarrollo de la actividad el alumnado trabajará en base a sus propias experiencias vitales por lo que se puede producir un aprendizaje en la conciencia emocional a través de su mismo cuerpo y su comportamiento. De manera complementaria podemos hacer una puesta en común final en la que nuestro alumnado pueda debatir con el fin de clasificar según sean agradables o no las emociones que se han utilizado en este juego.

9. PUESTA EN PRÁCTICA:

a. Contextualización	
Centro: CEIP Agustín Espinosa Fecha: 21 de mayo 2019	Centro: CEIP Baldomero Bethencourt Francés Fecha: 20 de mayo de 2019
b. Valoración	
Con esta actividad, el alumnado trabajó de una manera distendida, algo que se percibió y que pudo ser debido al área de Educación Física. Durante el desarrollo de la actividad no hubo ningún inconveniente destacado, más allá de algún mal comportamiento. En relación con la adquisición de competencias emocionales, considero que ha sido una actividad enriquecedora pues en ella, la mayoría del alumnado realizó la actividad siguiendo las indicaciones aportadas por lo que el aprendizaje fue significativo.	Durante todo el desarrollo de la actividad el alumnado se mostró decidido y dispuesto. Además, debido al buen uso que habían hecho del botiquín todos supieron representar correctamente y de diferentes formas las emociones de las tarjetas. Igualmente sus compañeros y compañeras supieron adivinar esas emociones. En algunas situaciones pude observar nuevas formas de expresión que no habían surgido anteriormente en el aula, lo que mostraba el nivel de interiorización emocional que estaba desarrollando el alumnado.

10. RELACIÓN CON EL CURRÍCULUM DE OTRAS ÁREAS:

ÁREA CURRICULAR: Educación Física		
Criterios de evaluación	Contenidos	Tarea de aprendizaje
3. Explorar las posibilidades expresivas del cuerpo y del movimiento en situaciones motrices lúdicas, rítmicas y expresivas, de forma espontánea y creativa.	<p>1. Descubrimiento, exploración y disfrute de las posibilidades expresivas del cuerpo y del movimiento.</p> <p>2. Utilización de gestos y movimientos corporales diferentes para la expresión. Las calidades del movimiento: lento, rápido, pesado, ligero.</p> <p>3. Representación de emociones y sentimientos a través del cuerpo, del gesto y del movimiento.</p> <p>5. Respeto de las distintas formas de expresión a través del cuerpo.</p>	Una de los principales criterios metodológicos del área de EMOCREA es la corporalidad, por ello debemos trabajar conjuntamente para enseñar al alumno a expresar sus emociones. Además debe ser capaz de reconocer las emociones en otras personas a través de su gestualidad y buscando opciones para la autorregulación emocional.

Ciencias de la naturaleza:

1. **TÍTULO:** Emociones gustativas
2. **AUTORES/AS:** María Natalia Marrero León y Sergio Padrón Díaz
3. **CURSO:** 2º de primaria
4. **CRITERIO DE EVALUACIÓN n° (8):** Experimentar nuevas formas de percibir e interpretar la realidad de modo que se favorezca la sensibilidad a lo que nos rodea, la apertura al cambio y a la innovación.
5. **CONTENIDOS DEL ÁREA:**

BLOQUE DE APRENDIZAJE III: CREATIVIDAD

1. Estimulación multisensorial para el desarrollo de la sensibilidad
 - 1.2. Exploración y desarrollo de los sentidos: olores, sabores, texturas, temperaturas, sonidos, presiones, longitud, movimiento, voz, etc.
 - 1.3. Verbalización, representación gráfica y escrita del juego y de la experiencia sensorial.
4. Actitud crítica y redefinición respecto a la realidad con nuevas formas de interpretación.
 - 4.1. Nuevos usos de objetos o productos.
 - 4.2. Redefinición de un problema como nueva oportunidad de recreación.
6. **TEMPORALIDAD:** 45 minutos.
7. **REQUERIMIENTOS MATERIALES Y ESPACIALES:** antifaz o pañuelo; frutas del plan de desayunos saludables. En lo que respecta al espacio: comedor del centro educativo o el aula ordinaria.
8. **DESCRIPCIÓN DETALLADA DE LA ACTIVIDAD:**

Repartiremos al alumnado los antifaces con el fin de que no puedan percibir a través del sentido de la vista. Nuestra finalidad es estimular el resto de sentidos con el fin de que los alumnos sean capaces de adquirir un compromiso con hábitos alimenticios saludables sabiendo autorregularse emocionalmente. Para ello usaremos las siguientes directrices como guía para la relajación (Anexo III).

De esta manera, los alumnos habrán probado todas las frutas y con cada una de ellas habrá experimentado sensaciones diferentes. Por ello, partimos de su propia experiencia y su cuerpo para descubrir lo que nos gusta o no. Posteriormente, realizaremos una puesta en común en la que cada alumno pueda expresar lo que sintió al probar las diferentes frutas.

Para concluir la actividad propondremos la realización del reciclaje emocional a través de la búsqueda de alternativas para consumir las frutas en las que se hayan manifestado emociones desagradables. Por ejemplo, un niño al que no le guste la naranja puede proponer su transformación al líquido para poder tomarla. También podemos proponer que se realice con las familias optando por otro grupo de alimentos.

9. PUESTA EN PRÁCTICA:

c. Contextualización	
Centro: CEIP Agustín Espinosa Fecha: 17 de mayo 2019	Centro: CEIP Baldomero Bethencourt Francés Fecha: 17 de mayo de 2019
d. Valoración	
Con el fin de aprovechar el plan de desayunos saludables propusimos esta actividad que enlaza las dos áreas. La actitud del alumnado fue positiva ante el estímulo de experimentar con sus sentidos, ya que no están acostumbrados a realizarlo en la escuela. Durante la actividad a pesar de alguna llamada de atención, se desarrolló con normalidad. En lo que respecta a la consecución de los objetivos,	Cada vez que llega al centro los alimentos proporcionados por la Consejería para el proyecto de desayuno saludables, el alumnado e muestra impaciente y curioso por saber qué les toca comer ese día. Decidimos utilizar este medio mediante el uso de los sentidos, un tema que se suele dejar de lado en la escuela. La actividad se desarrolló con tranquilidad, aunque con ayuda de la docente, para calmar a algunos alumnos y alumnas que hacían comentarios

<p>vimos cómo se realizó un reciclaje emocional mucho más completo que en las sesiones anteriores. Los alumnos fueron capaces de probar nuevos alimentos e incluso buscar alternativas para transformar las sensaciones experimentadas.</p>	<p>durante la lectura. Me sorprendió la creatividad del alumnado a la hora de expresar sus sensaciones.</p>
---	---

10. RELACIÓN CON EL CURRÍCULUM DE OTRAS ÁREAS:

ÁREA CURRICULAR: Ciencias de la Naturaleza		
Criterios de evaluación	Contenidos	Tarea de aprendizaje
2. <u>Reconocer el ser humano como un ser vivo</u> , a partir de la identificación de las funciones de nutrición, relación y reproducción, señalando algunos elementos de la morfología interna del cuerpo como los huesos, músculos, articulaciones, etc., detectando los cambios en las diferentes etapas de la vida, <u>con la finalidad de adoptar hábitos de vida saludables y de prevención de las enfermedades.</u>	4. Distinción de alimentos diarios necesarios para una alimentación equilibrada. 5. Identificación y expresión de sentimientos y emociones propias y ajenas. 6. Identificación de la importancia de hábitos de higiene personal, de alimentación adecuada, del ejercicio físico, de descanso y de una racional utilización del tiempo libre para un buen desarrollo personal.	En el desarrollo de la actividad, el alumnado podrá adquirir hábitos saludables a la par que desarrolle la autoconfianza y estimule los sentidos. De esta manera, serán capaces de olvidar los prejuicios existentes con algunos alimentos y serán capaces de buscar alternativas ante sus propias sensaciones.

Valores sociales y cívicos:

1. **TÍTULO:** ¿Y tú, qué harías?
2. **AUTORES/AS:** María Natalia Marrero León y Sergio Padrón Díaz
3. **CURSO:** 2º de primaria
4. **CRITERIO DE EVALUACIÓN n° (5):** Actuar en diferentes contextos asumiendo la responsabilidad de la propia conducta y reparando, en caso necesario, los daños causados en la estima de sus iguales y de los adultos y las adultas, y en los objetos para el desarrollo de su capacidad de autorregulación emocional y las relaciones interpersonales.

5. **CONTENIDOS DEL ÁREA:**

BLOQUE DE APRENDIZAJE II: REGULACIÓN EMOCIONAL

1. Actuación con responsabilidad. Compromiso personal en el trabajo grupal.
 2. Establecimiento de relaciones interpersonales con empatía y asertividad.
 7. Desarrollo de normas y reglas para una convivencia organizada y pacífica propiciadora de emociones agradables.
6. **TEMPORALIDAD:** 45 minutos.
7. **REQUERIMIENTOS MATERIALES Y ESPACIALES:** aula con ordenadores y un espacio amplio para llevar cabo las representaciones.

8. **DESCRIPCIÓN DETALLADA DE LA ACTIVIDAD:**

En primer lugar, estableceremos grupos de cuatro para que trabajen cooperativamente. A continuación, cada grupo tendrá que pensar en una situación que hayan presenciado en el centro educativo o en su entorno próximo en el que no hayan tenido una actitud conciliadora y en la que hayan hecho sentir molesta a otra persona. También pensarán en la situación contraria, en la que hayan hecho sentir bien a alguien. Usando un folio dividido a la mitad, escribirán qué les llevó a comportarse de esa manera.

Como parte final, realizarán una pequeña escenografía de alguna de las dos situaciones y en caso de haber hecho sentir mal a la otra persona entre todos buscaremos, con la ayuda del botiquín emocional, cómo podríamos curarle las emociones. Y reflexionando cómo debemos actuar en las diferentes situaciones de la vida cotidiana asegurando unas normas de convivencia.

9. PUESTA EN PRÁCTICA:

a. CONTEXTUALIZACIÓN

- Centro: CEIP Baldomero Bethencourt Francés
- Fecha: Viernes 31 de mayo de 2019

b. VALORACIÓN

El desarrollo de la sesión se puso en práctica sin aparentes dificultades. El alumnado ya estaba familiarizado con este tipo de propuestas y esto nos ayudó a conseguir nuestros objetivos. De una manera participativa fueron reconociendo situaciones tal y como pedíamos y las consiguieron reproducir sin problemas. En el transcurso pudieron darse cuenta de los errores en lo que se refiere a responsabilidad de las conductas emocionales y a replantear los escenarios bajo un clima de asertividad y convivencia. Gracias a ello, podemos corroborar que el alumnado fue capaz de realizar el reciclaje emocional desde su experiencia vital.

En lo que refiere a las dificultades encontradas pudimos observar como algunos grupos presentaron dificultades con el reconocimiento de alguna situación acorde a lo planteado. Sin ir más allá, consiguieron hacer una buena reflexión y reconducir la actividad.

10. RELACIÓN CON EL CURRÍCULUM DE OTRAS ÁREAS:

ÁREA CURRICULAR: Valores sociales y cívicos		
Criterios de evaluación	Contenidos	Tarea de aprendizaje
<p>3. <u>Realizar supuestos prácticos utilizando coordinadamente el lenguaje positivo verbal y no verbal, habilidades sociales</u> así como el manejo de las fases de la mediación, etc. <u>para comunicar pensamientos, posicionamientos y sentimientos que propicien relaciones cooperativas respetuosas, con la intención de contribuir a la mejora del clima del grupo y ayudar a reflexionar sobre la participación en la vida cívica de forma pacífica.</u></p>	<p>2. Práctica del diálogo, la asertividad, las habilidades sociales y la empatía como herramientas para participar activamente en la vida cívica y aceptación de las opiniones de las otras personas.</p>	<p>La escuela debe brindar una educación integral a sus alumnos, por ello el plano social no debemos olvidarlo. Desde EMOCREA se plantea el trabajo de la asertividad y el respeto por las normas de convivencia algo que concuerda con lo establecido en el área citada. Trabajaremos desde un plano corporal con las representaciones, pero teniendo en cuenta el ajuste con el contexto real.</p>

- **Anexo II:** Cuento “Pedro se siente molesto” para la actividad de Educación Artística.

Érase una vez dos hermanitos, Sara y Pedro, que se querían mucho y pasaban todos los días juntos. Sara tenía seis años y Pedro cinco. Se acercaba el cumpleaños de Sara y entre todos empezaron a preparar una gran fiesta para celebrarlo. Los padres de Sara y Pedro hicieron invitaciones para los amiguitos de Sara. Todo el mundo ayudaba en algo para la fiesta, y Pedro empezaba a estar un poco cansado porque no se hablaba de otra cosa durante todo el día y no le hacían mucho caso. Además, esa no era su fiesta.

El día del cumpleaños de Sara, sus padres se levantaron temprano para decorar toda la casa. Había un gran cartel que decía: “Muchas felicidades, Sara”. Cuando llegó la hora de saludarla, los padres de Pedro y Sara fueron a la habitación de Sara para despertarla.

Ella estaba contentísima, porque además le habían llevado un gran regalo envuelto en un papel de muchos colores y con una gran cinta roja alrededor. Lo desenvolvió con cuidado y... ¡era un oso de peluche enorme! Sara estaba muy alegre y no paraba de dar las gracias a sus padres por ese regalo tan bonito. Luego, Sara preguntó por Pedro, que se tenía que haber despertado con todo el ruido, pero no había ido a felicitarla todavía.

Así era, Pedro lo estaba escuchando todo, pero él también quería regalos y no le apetecía ir a darle a Sara el suyo; sin embargo, sus padres fueron a despertarlo y a decirle que debía felicitar a su hermana. Así lo hizo, pero Sara, aunque no dijo nada, se dio cuenta de que no lo hacía de corazón como solía hacerlo. Desayunaron todos juntos, aunque Pedro no estaba alegre como de costumbre. Se fueron a la escuela. Todo el mundo felicitaba a Sara y en su clase le cantaron “Cumpleaños feliz”. A la salida, todos los compañeros de Sara la acompañaron a su casa. Fue una fiesta genial, pero Pedro seguía molesto porque nadie le hacía caso. Todo el mundo estaba pendiente de Sara.

Le daban muchos regalos y estaba tan contenta y ocupada con todos sus amigos que no le hacía caso. Pedro se sintió tan molesto, que se fue a otra habitación. Pero Sara sí que estaba pendiente de su hermano y se puso muy triste de verlo enfadado con ella. Ya no le importaban los regalos, ni la torta con las velas, ni las canciones ni nada, porque ella quería mucho a su hermanito y él estaba molesto con ella.

Entonces, decidió ir a hablar con él. Al principio, Pedro hacía como si no la escuchara, pero en realidad estaba muy contento de que Sara hubiera ido a hablar con él. Sara le dijo que no se molestara, que le daba todo lo que le habían regalado con tal de que él estuviera contento. En ese momento, Pedro se dio cuenta de lo buena que era su hermanita y de cuánto lo quería. Él no tenía ningún motivo para molestarse, era el cumpleaños de su hermana y tenían que estar todos contentos por ella. Así que le pidió disculpas por su comportamiento y se fueron los dos juntos con el resto de sus amigos para apagar las velas de la torta.

- Anexo III: Guía para la relajación de la actividad Emociones gustativas

Cerramos los ojos e imaginamos que estamos en medio del campo y que nos rodean muchos árboles. Mientras caminamos lentamente alrededor de estos árboles sentimos tranquilidad y relajación. A continuación, nos ofrecen probar diferentes alimentos que nos regala la naturaleza. En primer lugar, cogemos estos alimentos despacio y los palpamos reconociendo lo blandito o lo duro que está. Posteriormente, y con mucho cuidado, lo acercamos a nuestra nariz. Nos llega su aroma y nos hace sentir un olor familiar o extraño. No podemos olvidar su temperatura o tamaño. Por último, lo acercamos a nuestros labios y empezamos a sentir las sensaciones que se producen en nuestro interior. Poco a poco lo mordemos y nos dejamos llevar por todo lo que hemos sentido.