



¡INCLUYE ACTIVIDADES PLAN INNOVA!

ACTIVIDADES

Educación Primaria | 8-10 años



Este recurso forma parte de *Educación Responsable*, un programa educativo de la Fundación Botín que favorece el desarrollo emocional, social y de la creatividad, promueve la comunicación y mejora la convivencia en los centros escolares a partir del trabajo con docentes, alumnado y familias.

Los recursos de *Educación Responsable* permiten trabajar las siguientes variables: Identificación y expresión emocional, empatía y autoestima (desarrollo afectivo), autocontrol, toma de decisiones, y actitudes positivas hacia la salud (desarrollo cognitivo) y habilidades de interacción, autoafirmación y oposición asertiva (desarrollo social) y la creatividad.

Índice de Actividades

DESARROLLO AFECTIVO	6	Toma de decisiones	105
Identificación y expresión emocional	6	¡No seas bruto!	105
¡Me gusta que estés conmigo!	6	Trabajando	107
Nanas de la cebolla	7	Tú y tu vida	109
Gru, un papá genial	9	Ya que estás	111
Dime que me quieres	11	El caprichoso Rey Midas	113
This clock is about feelings	13	Invierno y primavera	116
Abrazar con palabras	16	¿Qué busca?	118
PI ¿Dejas huella en tu camino?	18	Res-pon-sa-bi-li-dad	120
		Yo voy soñando caminos	122
Empatía	20	Cruzando el puente	124
Clícia la enamorada	20	Jammer and Pop: the choices I make	126
Cuentan de un sabio	20	Rosa the rabbit takes responsibility	128
Dioses y seres vivos	22	PI ¿Qué cae antes?	130
Mamá, lo siento	24		
¿Y tu padre?	27	Actitudes positivas hacia la salud	138
Astrid le escucha	28	Cuido de mí mismo	138
Ahora te entiendo	30	Medicinas	140
Oídos bien atentos, ojos bien abiertos	32	Un mundo "casi" perfecto	142
Tomeo and Tosh	34		
PI Vientos y lluvias	36	DESARROLLO SOCIAL	144
	39		
Autoestima	42	Habilidades de interacción	144
El sol, la luna y la belleza	42	Digan lo que digan	144
¿Más gordo?; ¿más flaco?; ¿más feo?; ¿más guapo?	45	Todos iguales, todos diferentes	145
¿Por qué no lo dejas?	47	Eres de los nuestros	147
Una barrita con un puntito	49	Hemos ganado el partido	149
El maltrato sutil	51	Robbie learns how to solve a conflict	151
Fuerza vikinga	53		
Hay algo que puedes hacer tú	55	Habilidades de autoafirmación	155
¿Necesito suerte?	58	El rey malicioso y la princesa astuta	155
Be yourself!	61	Quiero estar sano ¿te enteras?	158
¿A qué suenan los cuadros? Pintando la música	63	Sé lo que copiasteis el último verano	160
		Soy Moncho, vuestro amigo	162
		Una única raza	164
		Tengo que hablar contigo	166
DESARROLLO COGNITIVO	66		
Autocontrol	66	Habilidades de oposición	169
Los viajes	66	El hermano vengativo de Aladino	169
Nos relajamos	68	¡Sal!; ¡Sal!	172
Tranqui, por favor	70	Sé uno menos	175
Una linda trampa	72	Si te pones así... ¡me largo!	177
Sin puños, por favor	73	¿Merece la pena enfrentarme?	179
Mejor no enfadar al gatito	76	No me gusta lo que haces	181
Apagando fuegos	78		
Guárdame el secreto	80	ENLACES MULTIMEDIA	183
The love and the Grouch families	82		
Fraccionando pirámides	85		
Malabares inusuales	96		
PI Arquitectura para jugar	102		

PI Actividad Plan Innova

CRÉDITOS

Produce

Fundación Botín

Elaboración de Contenidos

FAD / Fundación Botín

Revisión y actualización de contenidos

Fundación Botín 2021

Diseño

Baixa Studio / Fernando Riancho

Edición

Fundación Botín

Pedruca 1. 39003 Santander

© FB

© FAD

© Autores

Índice por áreas curriculares

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA		
¡Me gusta que estés conmigo!	6	
Nanas de la cebolla	7	
Gru. Un papá genial	9	
Dime que me quieres	11	
Abrazar con palabras	16	
Clicia, la enamorada	20	
Cuentan de un sabio	22	
Dioses y seres vivos	24	
Mamá, lo siento	27	
¿Y tu padre?	28	
Astrid le escucha	30	
Ahora te entiendo	32	
Oídos bien atentos, ojos bien abiertos	34	
PI Vientos y lluvias	39	
El sol, la luna y la belleza	42	
¿Más gordo?, ¿más flaco?, ¿más feo?, ¿más guapo?	45	
¿Por qué no lo dejas?	47	
Una barrita con un puntito	49	
El maltrato sutil	51	
Fuerza vikinga	53	
Hay algo que puedes hacer tú	55	
¿Necesito suerte?	58	
¿A qué suenan los cuadros? Pintando la música	63	
Los viajes	66	
Nos relajamos	68	
Tranqui, por favor	70	
Una linda trampa	72	
Sin puños, por favor	73	
Mejor no enfadar al gatito	76	
Apagando fuegos	78	
Guárdame el secreto	80	
¡No seas bruto!	105	
Trabajando	107	
Tú y tu vida	109	
Ya que estás	111	
El caprichoso Rey Midas	113	
Invierno y primavera	116	
¿Qué busca?	118	
Res-pon-sa-bi-li-dad	120	
Yo voy soñando caminos	122	
Cruzando el puente	124	
PI ¿Qué cae antes?	130	
Cuido de mí mismo	138	
Medicinas	140	
Un mundo "casi" perfecto	142	
Digan lo que digan	144	
Todos iguales, todos diferentes	145	
Eres de los nuestros	147	
Hemos ganado el partido	149	
El rey malicioso y la princesa astuta	155	
Quiero estar sano, ¿te enteras?	158	
Sé lo que copiasteis el último verano	160	
Soy Moncho, vuestro amigo	162	
Una única raza	164	
Tengo que hablar contigo	166	
El hermano vengativo de Aladino	169	
¡Sal!, ¡Sal!	172	
Sé uno menos	175	
Si te pones así... ¡me largo!	177	
¿Merece la pena enfrentarme?	179	
No me gusta lo que haces	181	
EDUCACIÓN ARTÍSTICA		
Gru. Un papá genial	9	
PI ¿Dejas huella en tu camino?	18	
Oídos bien atentos, ojos bien abiertos	34	
PI Vientos y lluvias	39	
¿A qué suenan los cuadros? Pintando la música	63	
Apagando fuegos	78	
Guárdame el secreto	80	
Tú y tu vida	109	
EDUCACIÓN FÍSICA		
El sol, la luna y la belleza	42	
El maltrato sutil	51	
Los viajes	66	
Nos relajamos	68	
Sin puños, por favor	73	
Fraccionando pirámides	85	
Malabares inusuales	96	
¡No seas bruto!	105	
Yo voy soñando caminos	122	
Eres de los nuestros	147	
LENGUA EXTRANJERA. INGLÉS		
This clock is about feelings	13	
Tomeo and Tosh	36	
Be yourself!	61	
¿A qué suenan los cuadros? Pintando la música	63	
The love and the Grouch families	82	
Jammer and Pop: The Choices I Make	126	
Rosa the rabbit takes responsibility	128	
Robbie learns how to solve a conflict	151	
CIENCIAS NATURALES		
Dioses y seres vivos	24	
PI Vientos y lluvias	39	
El sol, la luna y la belleza	42	
PI Arquitectura para jugar	102	
¡No seas bruto!	105	
PI ¿Qué cae antes?	130	
Cuido de mí mismo	138	
Medicinas	140	
Un mundo "casi" perfecto	142	
Quiero estar sano, ¿te enteras?	158	
CIENCIAS SOCIALES		
PI Vientos y lluvias	39	
PI Arquitectura para jugar	102	
MATEMÁTICAS		
¿A qué suenan los cuadros? Pintando la música	63	
Fraccionando pirámides	85	
PI Arquitectura para jugar	102	
PI ¿Qué cae antes?	130	
VALORES SOCIALES Y CÍVICOS		
Abrazar con palabras	16	
PI ¿Dejas huella en tu camino?	18	
Oídos bien atentos, ojos bien abiertos	34	
El maltrato sutil	51	
Trabajando	107	
¿Qué busca?	118	
Res-pon-sa-bi-li-dad	120	
Sé lo que copiasteis el último verano	160	
Una única raza	164	
Sé uno menos	175	
Si te pones así... ¡me largo!	177	
MÚSICA		
PI Vientos y lluvias	39	

Índice por contexto escolar

BILINGÜISMO

This clock is about feelings	13
Tomeo and Tosh	36
Be yourself!	61
¿A qué suenan los cuadros? Pintando la música	63
The love and the Grouch families	82
Jammer and Pop: the choices I make	126
Rosa the rabbit takes responsibility	128
Robbie learns how to solve a conflict	151

STEAM

PI Vientos y lluvias	39
Malabares inusuales	96
PI Arquitectura para jugar	102
PI ¿Qué cae antes?	130

CONVIVENCIA ESCOLAR

¡Me gusta que estés conmigo!	6
Dime que me quieres	11
PI ¿Dejas huella en tu camino?	18
Astrid le escucha	30
¿Por qué no lo dejas?	47
Una barrita con un puntito	49
Fuerza vikinga	53
Hay algo que puedes hacer tú	55
¿A qué suenan los cuadros? Pintando la música	63
Sin puños, por favor	73
Mejor no enfadar al gatito	76
Apagando fuegos	78
Guárdame el secreto	80
PI Arquitectura para jugar	102
¡No seas bruto!	105
¿Qué busca?	118
Cruzando el puente	124
Eres de los nuestros	147
Soy Moncho, vuestro amigo	162
Una única raza	164
Si te pones así... ¡me largo!	177
No me gusta lo que haces	181

IDENTIDAD PERSONAL

Gru, un papá genial	9
PI ¿Dejas huella en tu camino?	18
Cuentan de un sabio	22
Mamá, lo siento	27
¿Y tu padre?	28
Ahora te entiendo	32
Una barrita con un puntito	49
El maltrato sutil	51
¿Necesito suerte?	58
Nos relajamos	68
Tú y tu vida	109

PLAN LECTOR

Nanas de la cebolla	7
Clicia la enamorada	20
Dioses y seres vivos	24
El sol, la luna y la belleza	42
El caprichoso Rey Midas	113
Invierno y primavera	116
El rey malicioso y la princesa astuta	155
El hermano vengativo de Aladino	169
¡Sal!; ¡Sal!	172

HÁBITOS SALUDABLES

Abrazar con palabras	16
Los viajes	66
Tranqui, por favor	70
Una linda trampa	72
Ya que estás	111
Res-pon-sa-bi-li-dad	120
Cuido de mí mismo	138
Medicinas	140
Un mundo "casi" perfecto	142
Quiero estar sano ¿te enteras?	158
Sé lo que copiasteis el último verano	160
Tengo que hablar contigo	166
Sé uno menos	175

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

PI ¿Dejas huella en tu camino?	18
¿A qué suenan los cuadros? Pintando la música	63
Todos iguales, todos diferentes	145

PROGRAMAS DE PREVENCIÓN: ACOSO ESCOLAR

¡Me gusta que estés conmigo!	6
¿Más gordo?; ¿más flaco?; ¿más feo?; ¿más guapo?	45
Mejor no enfadar al gatito	76
Cruzando el puente	124
Digan lo que digan	144
Soy Moncho, vuestro amigo	162
Una única raza	164

PLAN MATEMÁTICO

¿A qué suenan los cuadros? Pintando la música	63
Fraccionando pirámides	85

TRABAJO POR PROYECTOS

Abrazar con palabras	16
PI ¿Dejas huella en tu camino?	18

INTERCULTURALIDAD

PI ¿Dejas huella en tu camino?	18
PI Vientos y lluvias	39

EDUCACIÓN AMBIENTAL

PI Vientos y lluvias	39
-----------------------------	----

ARTES, EMOCIONES Y CREATIVIDAD

PI ¿Dejas huella en tu camino?	18
PI Vientos y lluvias	39
PI Arquitectura para jugar	102

DESARROLLO AFECTIVO

IDENTIFICACIÓN Y EXPRESIÓN EMOCIONAL



TÍTULO
¡ME GUSTA QUE ESTÉS CONMIGO!

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/izdhxp>

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR
Identificación y expresión emocional

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura

CONTEXTO ESCOLAR
Convivencia. Programas de prevención: acoso escolar.

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años.

SINOPSIS
Carol y su prima se sienten muy a gusto juntas. Cuando Carol decide escaparse, su prima le transmite preocupación por ella y angustia por lo que le puede ocurrir.



Los alumnos ven la secuencia seleccionada.

2ª Fase

Se plantea la siguiente **dinámica**: se escriben en la pizarra los siguientes mensajes afectivos:

"Cuenta conmigo"

"Soy tu amigo"

"Me caes muy bien"

"Hay cosas de ti que me gustan mucho"

"Me gustaría conocerte mejor"

"Me gusta lo bien que haces..."

El educador señalará a un alumno al azar; aquellos que sientan sinceramente algunos de los mensajes escritos en la pizarra levantarán la mano. Cada uno dirá cuál de ellos quiere transmitirle (sin precisar explicación).

Se explicitará que ningún alumno debe quedarse sin al menos dos manos alzadas (esto es, dos compañeros que manifiesten afecto por él). En tanto no surjan señales de amistad en número suficiente, no se continuará la dinámica.

El maestro irá señalando a todos y cada uno de los miembros del grupo-clase, sucediéndose la misma secuencia: alzado de brazos y expresión del mensaje positivo que corresponda.

Es posible que algún alumno no sea popular entre sus compañeros, y nadie esté dispuesto a levantar la mano (manifestar apoyo). El educador interrumpirá la ronda hasta que no se completen al menos dos adhesiones afectivas.

[Si bien puede parecer que se fuerza a los alumnos a expresar afecto, a estas edades se considera imprescindible que cada niño reciba algún mensaje positivo de sus iguales. La gama de expresiones que se ofertan posee la suficiente variedad en la *intensidad* del apego o afecto como para que cada niño reciba su *dosis* de cariño].

REFERENTE TEÓRICO: Las expresiones de afecto entre iguales suelen reducirse con el transcurso de los años (en particular las que implican gestos como abrazos o besos). Si bien es cierto que los niños muy jóvenes no tienen problemas para transmitir emociones, los que se encuentran próximos a la pubertad suelen reservar mensajes afectivos para el entorno familiar (incluso llegan a desaparecer en dicho escenario), inhibiéndose en el circuito de relaciones entre iguales.

RAZÓN DE SER: El educador tratará de "rescatar" este tipo de comunicación afectiva a través de una dinámica en la que todos los alumnos tendrán que expresar afecto a los demás.

DESARROLLO

1ª Fase

El educador **explica** a los alumnos que decir a los demás lo que nos gusta de ellos es muy agradable para quien lo escucha. A pesar de la vergüenza o del miedo a hacer el ridículo, es importante decir a otros lo bueno que vemos en ellos, pues también nos resulta muy agradable escuchar de boca de los demás cosas positivas de nosotros mismos.



TÍTULO
NANAS DE LA CEBOLLA

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/n4xois>



VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR
Identificación y expresión emocional.

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura

CONTEXTO ESCOLAR
Plan lector

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años.

SINOPSIS
Un poeta en la cárcel se dirige a su hijo aún no nacido.

[Fragmento]

*En la cuna del hambre
mi niño estaba.
Con sangre de cebolla
se amamantaba.
Pero tu sangre,
escarchada de azúcar,
cebolla y hambre.*

*Alondra de mi casa,
ríete mucho.
Es tu risa en tus ojos
la luz del mundo.
Ríete tanto
que en el alma al oírte
bata el espacio.*

*Tu risa me hace libre,
me pone alas.
Soledades me quita,
cárcel me arranca.
Boca que vuela,
corazón que en tus labios relampaguea.*

*Desperté de ser niño:
nunca despiertes.
Triste llevo la boca:
ríete siempre.*

*Siempre en la cuna,
defendiendo la risa
pluma por pluma.*

*Al octavo mes ríes con cinco azahares.
Con cinco diminutas ferocidades.
Con cinco dientes como
cinco jazmines adolescentes.*

*Vuela niño en la doble luna del pecho:
él, triste de cebolla, tú satisfecho.*

*No te derrumbes.
No sepas lo que pasa ni lo que ocurre.*

Nanas de la cebolla

[Miguel Hernández]

REFERENTE TEÓRICO: La expresión emocional es, en las edades a las que va dirigida la actividad, una capacidad que pierde su fuerza con respecto a etapas evolutivas anteriores. Los niños ahora emplean un lenguaje más rico en expresiones de acción y menos de sentimiento.

RAZÓN DE SER: El educador trabajará, a partir del poema propuesto en el que abundan expresiones emotivas, el lenguaje afectivo de los alumnos a través de una dinámica en la que tendrán que escribir una carta a su hijo en el futuro inundada de sentimientos y de emociones.

DESARROLLO

1ª Fase

El educador anuncia a los alumnos que van a escuchar un fragmento de un poema escrito por un poeta mientras estaba en prisión, en el que se dirige a su hijo a punto de nacer.

Los alumnos escuchan el poema y se aclararán algunas de las expresiones poéticas: la cebolla, que hace llorar al pelarla, la asocia el autor al llanto de un recién nacido; la risa que imagina en su hijo le

da fuerzas para vivir aun estando preso (*"cárcel me arranca"*), el deseo de que, pese al hambre y el sufrimiento, sea fuerte (*"no te derrumbes"*), libre y feliz (*"vuela, niño..."*).

Con alumnos de 8 años, el educador explicará el significado de cada uno de los versos y de cada estrofa. Con los de 9 ó 10 años se pedirá que interpreten lo que han escuchado, ayudándoles a comprender el sentido de algunos giros poéticos.

2ª Fase

El educador pedirá a los alumnos que escriban, como si ellos fueran poetas, una carta a su futuro hijo. Para facilitarles la tarea iniciará las frases (en la pizarra o en un folio previamente redactadas), que los niños individualmente deberán completar. Las pistas que se proporcionan son adecuadas para alumnos de 8 años. Los de más edad deberán encontrar ideas por sí mismos.

Querido hijo:

Deseo que cuando nazcas, el mundo
.....[sea un lugar hermoso, limpio, libre,
en paz] *Ojalá que encuentres tanto cariño como*
..... [yo te tengo; como tuve yo de pequeño] *Procura ser.....*[generoso,
amable, trabajador, sincero, luchador]

Me gustaría que cuando seas mayor.....[ayudes a los demás, seas honrado]

Te deseo una familia..... [feliz, cariñosa, unida]

Con cariño..... tu padre/madre.

Los alumnos leerán sus aportaciones y el educador reforzará positivamente cada exposición.



TÍTULO
GRU, UN PAPÁ GENIAL

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/hwmz3t>



VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR
Identificación y expresión emocional

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura. Educación Artística

CONTEXTO ESCOLAR
Identidad personal

EDAD RECOMENDADA
8-10 años

SINOPSIS
Gru es un ladrón que adopta a tres niñas con el fin de usarlas para que le ayuden en su próximo robo. Sin embargo, aunque al principio rehuía cualquier contacto emocional o afectivo con ellas, pronto se encariña con las tres y se convierte en un papá genial, tal y como muestra la secuencia escogida.

REFERENTE TEÓRICO: Hay muchas maneras de expresar las emociones que sentimos. Algunas personas las expresan de manera muy abierta y verbalmente directa. Otras, sin embargo, encuentran dificultades en hacerlo así y necesitan otros medios menos abiertos porque no se sienten cómodas expresando emociones. Sin embargo, la naturalidad le da a las emociones todo su potencial para comunicar y transforma realmente a las personas.

RAZÓN DE SER: Analizando lo que hace que un papá sea mejor o peor, el alumnado descubrirá que la expresión emocional tiene mucho que ver en ello. Comprenderán que aunque cueste, expresar lo que sentimos tiene muchos beneficios.

DESARROLLO

1ª Fase

“¿Qué diríais de un papá que...?”

- *adopta a unas niñas pequeñas para que le ayuden a robar?*
- *no les deja tocar nada en casa?*
- *les pone un cuenco para perro para comer y beber?*
- *les pone un papel de periódico en el suelo en vez de que puedan ir al baño?*

- *no quiere darles besos ni abrazos?*
- *las abandona?*

¿Qué pensáis que tiene que hacer un “buen papá”? Vamos a pensarlo en grupos de 5-6 y luego entre todos vamos a hacer un gran mural para colocarlo en la clase”.

En la pizarra se tomará nota de todas las cosas que describen a un “buen papá” y estas ideas no se borrarán ya que servirán para realizar el mural.

2ª Fase

“Os voy a presentar al papá del que antes os hablaba. ¿Queréis conocerle? ¿Cómo os lo imagináis?” (Animar a que usen calificativos, por ejemplo, antipático, serio, soso, borde, malo...)

Se proyecta el vídeo.

“¿Os ha sorprendido Gru? ¿Era el papá que os imaginabais? ¿Por qué?”

“¿Qué ha podido pasar para que alguien que se comportaba tan mal ahora lo haga tan bien? (hacer referencia a que ha cogido cariño a las niñas y descubierto los beneficios de la expresión emocional, verbal y física)”

En este momento, el educador introduce la idea de asumir “riesgos” en la manifestación emocional:

“No es sencillo mostrar emociones a otras personas. Al menos, para algunos. Pero mostrar los sentimientos nos acerca a los demás y les ayuda a conocernos mejor y también a querernos más.”

Si os dais cuenta, lo que ha pasado aquí es que Gru se ha animado, por fin, a asumir el riesgo de mostrar lo que siente. Se está arriesgando a ser divertido, a contar cuentos, a ‘hacer un poco el tonto’, a dar besos... y las niñas lo agradecen un montón. Vamos a ver de nuevo la secuencia y me gustaría que os fija-

rais en qué reacciones tienen las niñas cuando Gru por fin y por primera vez en todo el tiempo que lleva con ellas, les da un beso de buenas noches."

3ª Fase

"Vamos a pensar un poco más en por qué nos cuesta tanto a veces arriesgarnos a expresarnos. A ver si podemos, entre todos, completar estas frases:

- *La gente, a veces, no demuestra que está triste porque...*
- *La gente, a veces, no demuestra que está enfadada porque... La gente, a veces, no demuestra que está alegre porque...*
- *La gente, a veces, no demuestra que tiene miedo porque...*

¿Os imagináis una vida en la que nunca hubiéramos asumido ningún riesgo? Siempre las cosas son difíciles al principio, pero al asumir ciertos riesgos pequeños vamos haciéndonos a las situaciones y somos más fuertes y capaces cada vez. Pensad en esto:

- *Si no me hubiera arriesgado a caerme... (nunca hubiera aprendido a andar, a montar en bici o patines...).*
- *Si no me hubiera arriesgado a equivocarme... (nunca hubiera participado en clase).*
- *Si no me hubiera arriesgado a conocer gente nueva... (nunca hubiera ido de campamento o no tendría a mis amigos y amigas del barrio).*
- *Si no me hubiera arriesgado a suspender... (tampoco hubiera aprobado).*

Después de todo el trabajo de análisis, se propone crear un mural que se colocará en un lugar visible de la clase (en papel continuo para facilitar en trabajo en grupo) titulado "Un buen papá" (se podrán poner comentarios, fotos, dibujos, etc).

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

Se trataría de confeccionar un mural de iguales dimensiones y formato, pero bajo el título "Un buen hijo/hija".



TÍTULO
DIME QUE ME QUIERES

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/3wv78d>



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Identificación y expresión emocional, habilidades de Interacción, toma de decisiones responsable.

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR
Convivencia

EDAD RECOMENDADA
8-10 años

SINOPSIS
Los dos protagonistas de la secuencia, el padre de familia y un chico que se ha incorporado recientemente al clan, no paran de tener diferencias entre sí y de pelear todo el tiempo. Hasta que algo les hace tener que cambiar de actitud: las dificultades de su entorno son tales que, o colaboran o toda la familia estará perdida. Sólo hay una forma de empezar a resolver el problema: decirse lo que sienten y trabajar juntos.

REFERENTE TEÓRICO: El mundo emocional es ciertamente complicado. A veces ni siquiera la propia persona sabe lo que siente o qué implicaciones tendrá para sí misma o para quienes estén alrededor. En relación a la ira, en ocasiones esta emoción es tan intensa que parece que la única manera de calmarla es lanzándola al exterior, pero... Nada más lejos de la verdad. Canalizar la ira de manera inadecuada dificulta el abordaje de los problemas y pone obstáculos para que otras personas quieran ayudarnos.

RAZÓN DE SER: El principal objetivo de la actividad será ampliar el espectro emocional al uso (no el real, que es mucho más amplio que el que se suele mostrar) y desarrollar iniciativas que permitan al alumnado mejorar la expresión y recepción de emociones.

DESARROLLO

1ª Fase

"Hoy vamos a hablar de las emociones. ¿Podéis decirme todas las emociones que se os ocurran? Vamos a elaborar una lista en la pizarra con todas ellas..."

(Aparte de las emociones básicas, será importante que aparezcan muchas más, por ejemplo: aburrimiento, decepción, entusiasmo, fastidio, humillación, frustración, rechazo, amor, vergüenza, asombro, terror, arrepentimiento, culpa, entre otras.)

Además, elaborarán también una lista de herramientas, las que se les ocurra, sirvan para lo que sirvan. Por ejemplo: martillo, lápiz, cuchara, cable...

Con las dos listas escritas en la pizarra, el educador realizará una reflexión:

"Algunas personas, en lugar de expresar un repertorio amplio de emociones como el que hemos conseguido en la primera lista, reduce sus emociones a una o dos como expresiones principales en sus relaciones. De alguna forma sería como si alguien sólo usara un par de herramientas de la segunda lista y lo hiciera para todas las situaciones. Por ejemplo, pintar con una cuchara, clavar un clavo con una cuchara, conseguir energía con una cuchara, rascarse con una cuchara... (NOTA: Puede ser muy divertido, además de que les ayudará a visualizar lo absurdo que puede llegar a ser también en el ámbito de las emociones. Les parecerá ridículo, les hará gracia, pudiéndose fijar en su memoria una huella que les puede ayudar fácilmente a recordar la esencia del ejercicio)

¿Qué os parecería que alguien usara la ira para todo? ¿O que se entristeciera por todo? ¿O que le tuviera miedo a absolutamente todo? ¿No os parecería ridícula también esa situación, tanto como las que hemos comentado hace un momento?

El personaje que vais a ver en la secuencia tiene justo ese problema. Siempre está enfadado y lo paga con cualquiera que se encuentre cerca. Pero algo sucede que tiene que cambiar de estrategia... Prestad atención a la escena y después lo comentamos."

2ª Fase

Se proyecta la secuencia y se lanzan algunas preguntas para orientar un pequeño debate:

- ¿Pensáis que le servía de algo estar siempre tan enfadado?
- ¿En realidad no os parece que es como este tipo de personas que mencionábamos, que usan la cuchara para todo?
- ¿Ante la situación que están viviendo, qué otras emociones podría sentir, además de enfado? (Miedo, frustración, tristeza, culpa...) Se podrá apuntar que la ira, en una situación como la que están viviendo, es una de las emociones más ineficaces porque por sí sola no coloca al individuo en una actitud resolutiva o adaptativa.
- Sin embargo, algo sucede, la actitud y las emociones del padre parecen cambiar... ¿Qué ha ocurrido?

(Principalmente la dificultad de la situación, la incapacidad aparente para resolverla y la necesidad de comunicarse para llegar a una solución.)

“Lo que les ha sucedido a estos dos personajes, al fin y al cabo, pasa muchas veces en la vida real. Las situaciones difíciles a veces sirven para unir a las personas y para hacerles ver que tienen objetivos comunes y que verdaderamente pueden y deben colaborar. Pensemos, si no, lo que ocurre cuando hay un terremoto, o un incendio, o cuando se necesita sangre en un hospital... que las personas se vuelcan y empiezan a trabajar juntas aunque no se conozcan o, incluso, aunque siempre se hayan llevado mal.

¿Qué tienen estos dos personajes en común que les está ayudando a poder trabajar juntos?” (Las personas a las que ambos quieren, su deseo de sobrevivir, haber pasado por situaciones difíciles antes, su interés por proteger a la familia...)

Es importante darse cuenta de que, justo cuando empiezan a abandonar la ira y comienzan a expre-

sar otras emociones, se produce un acercamiento a la solución del problema.

3ª Fase

En esta fase se volverá a visualizar la secuencia pidiendo al alumnado que anote todas las emociones manifestadas por cada personaje, que serán puestas en común con posterioridad.

Como podrá percibirse y conviene resaltar, las emociones tienen una dimensión visible, evidente, pero también otra que se queda a nivel interno y privado, sin que se vean desde fuera. En la puesta en común será interesante identificar si aparte de lo que se ve en la secuencia, piensan que hay otras emociones en el fondo que los personajes no están mostrando (p.e. pueden estar sintiendo mucho miedo y no mostrarlo abiertamente). Evidentemente, la parte privada sólo puede analizarse de manera hipotética, pero merece la pena como ejercicio de inteligencia emocional, ya que esto es en definitiva lo que hacen las personas emocionalmente inteligentes: hacer hipótesis plausibles acerca del mundo emocional propio y ajeno.

Al analizar estas cuestiones, se propone detenerse en el comentario que se le hace al padre acerca de que ni su hija ni él expresan mutuamente lo mucho que se quieren:

- *¿Por qué pensáis que nos cuesta tanto a veces decirnos que nos queremos?*
- *¿A qué tenemos miedo?*
- *¿Qué ventajas tiene expresar nuestras emociones a otras personas?*
- *¿Qué desventajas puede tener y cómo podríamos solucionarlas?*
- *¿Pensáis que la familia del padre y él mismo se han perdido algo por el hecho de haber estado tanto tiempo sin decirse que se quieren? ¿qué han perdido? ¿cómo podrían recuperarlo en el futuro si vuelven a encontrarse?*



TÍTULO
THIS CLOCK IS ABOUT FEELINGS

AUDIOVISUAL

Obra musical: Las cuatro estaciones de Vivaldi.

<http://hyperurl.co/ifsy0e>

Relato: "James' birthday chocolate cake."



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR

Identificación y expresión emocional.

ÁREA CURRICULAR

Lengua extranjera Inglés

Léxico: seasons, weather, clothes, food.

Contenidos sintáctico-discursivos (recepción): *Present simple* (ej. *Mummy arrives home, Betty tells..., She opens..., she eats...*) 'How does ... feel?'

CONTEXTO ESCOLAR

Bilingüismo

EDAD RECOMENDADA

De 8 a 10 años.

SINOPSIS

Las cuatro estaciones de Vivaldi es una obra musical que evoca distintos aspectos de las estaciones del año. "James' birthday chocolate cake" es una propuesta de relato que pretende ofrecer una situación en la que los personajes pueden experimentar diferentes emociones a raíz de un acontecimiento concreto.

It is James' birthday and his mummy has bought a big, delicious, chocolate cake. Betty, James' sister, also loves chocolate cakes. Before going to work, mummy has kept the cake in the fridge. She has told James and Betty: "Do not touch the cake; it is for James' party."

James went to his room to do his homework, but Betty, who was very hungry, silently enters the kitchen, she opens the fridge, and she eats the whole cake.

When mummy arrives home, she could see Betty lying down on the sofa. Betty tells her mummy: "Mummy, mummy, I have a terrible stomachache." Mummy can see chocolate everywhere, on the sofa, on the table, on Betty's mouth... "What have you done, Betty?"

James' birthday chocolate cake

(Elaboración propia)

REFERENTE TEÓRICO: Los niños entre cinco y seis años de edad reconocen la existencia de emociones

opuestas, pero de manera secuencial. Ser consciente de la posibilidad de experimentar varias emociones diferentes, e incluso contrapuestas, de manera simultánea es un logro evolutivo que el niño alcanza a partir de los 7 u 8 años de edad. El hecho de que algunos autores retrasen hasta los once años de edad la consecución de esta comprensión ejemplifica el difícil camino que el alumnado habrá de recorrer hasta su logro.

RAZÓN DE SER: La finalidad de esta actividad es que el alumnado comience a transitar desde la comprensión lineal de la existencia de varias emociones acerca de un mismo suceso, hacia la consciencia de que estas emociones diferentes o contrapuestas pueden darse de manera simultánea (ambivalencia emocional). Para ello se propone en primer lugar, realizar un ejercicio creativo de representación a través de la pintura de una conocida obra musical 'Las cuatro estaciones de Vivaldi', para posteriormente atribuir diferentes emociones a lo representado a través de *flashcards*. En la tercera fase se introduce un relato que posibilita el trabajo de la ambivalencia emocional de los personajes en relación con un suceso concreto, en contraposición con la experiencia emocional lineal que trasmite la obra musical. Es conveniente que el relato sea narrado por el docente haciendo uso de la entonación y gesticulando para facilitar la comprensión del mismo.

DESARROLLO

1ª Fase

Comenzaremos introduciendo de manera muy breve la obra musical que van a escuchar. Lo fundamental es que conozcan que está dividida en cuatro partes y que para representar cada una de ellas dispondrán de una cuartilla de dibujo. Esta fase tiene como uno de sus objetivos principales fomentar la creatividad del alumnado, por ello les permitiremos utilizar materiales diversos, pinturas, rotuladores, lápiz, bolígrafo, etc. Les indicaremos que a través de la pintura deberán reflejar lo que sienten al escuchar la música.

Posteriormente, les facilitaremos vocabulario acerca de las estaciones del año (*Spring, Summer, Autumn, Winter*) para que atribuyan una estación a cada cuartilla. En esta parte, se puede aprovechar para trabajar más vocabulario en lengua inglesa relacionado con las cuatro estaciones, bien de elementos meteorológicos, prendas de vestir, alimentos de temporada, actividades de ocio, etc.

2ª Fase

En esta segunda parte, se colocarán en un lugar visible algunas de las secuencias de dibujos realizadas por el alumnado. Les ofreceremos vocabulario de diferentes emociones y escucharemos por segunda vez la obra musical para poder atribuir emociones a los diferentes fragmentos. Para ello, pediremos al alumnado que según vaya escuchando la música se coloque cerca del dibujo con el que más se identifiquen emocionalmente. Es importante aclarar que no existe una opción correcta, sino que todas son válidas pues cada persona siente de manera diferente los estímulos.

Finalmente se realizará una breve puesta en común acerca del resultado de la parte anterior, teniendo como finalidad de la misma mostrar al alumnado que las emociones se han ido dando de manera secuenciada.

Para introducir el concepto de ambivalencia se preguntará al alumnado si conocen situaciones en que ellos mismos u otras personas de su entorno hayan experimentado varias emociones de manera simultánea. (*"Can you feel two different emotions at the same time?"*, *"Can you be tired and happy at the same time?"*)

3ª Fase

Se leerá al alumnado un relato en el que los personajes puedan experimentar varias emociones al mismo tiempo, de forma no lineal, al contrario de como ocurría en la obra musical. Nosotros proponemos el relato titulado *"James' birthday chocolate cake"* como ejemplo.

A través de pequeños relojes llamados *"The emotions' clocks"*, que en vez de números poseen dibujos que muestran estados emocionales diferentes, el alumnado deberá situar cada manecilla en las emociones que creen cada personaje puede estar experimentando. Posteriormente se realizará una puesta en común.

Para facilitar el desarrollo de la dinámica se recomienda trabajar de manera secuenciada con los diferentes personajes. Proponemos a continuación varias preguntas que introducen la actividad, así como algunas de las respuestas con las que se pueden enriquecer las aportaciones del alumnado:

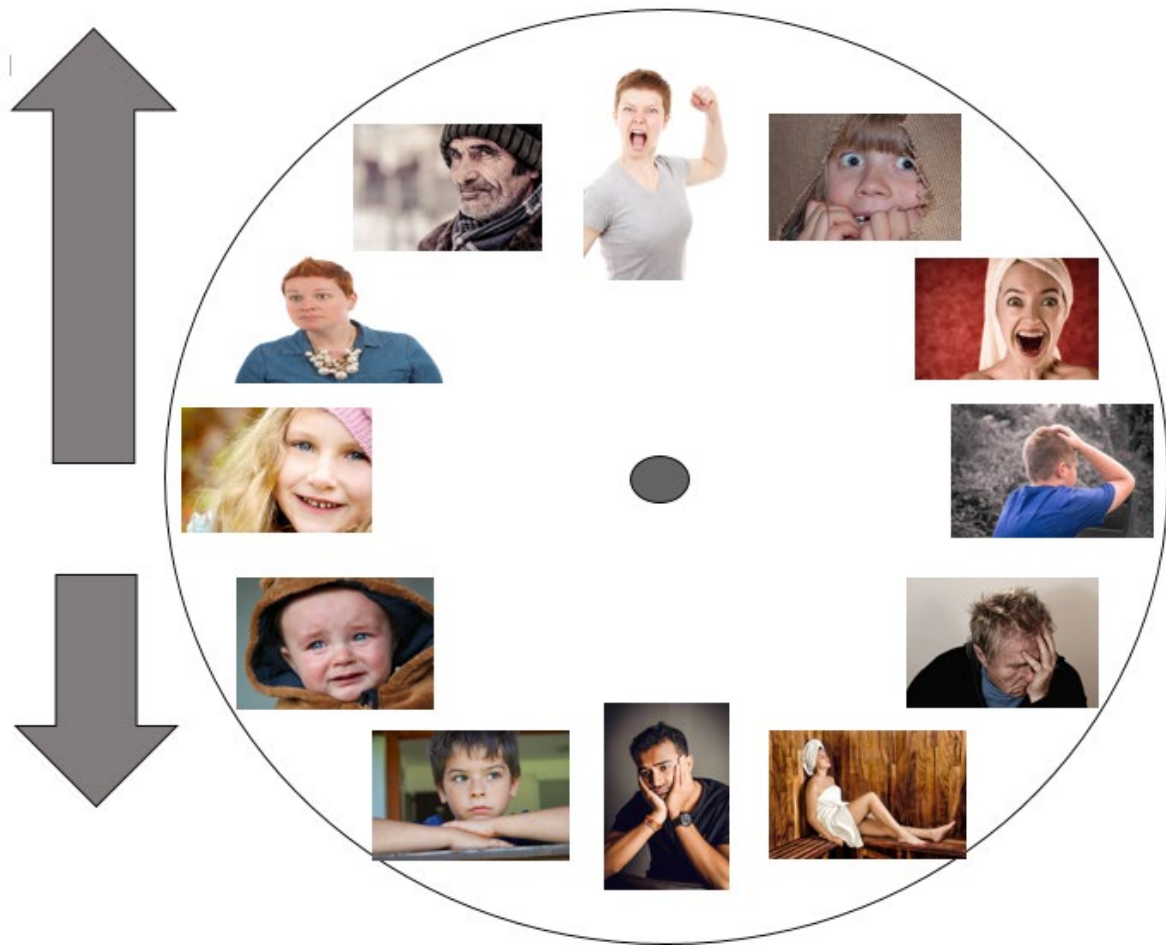
- *How does James feel? (James is very angry with Betty because she ate all the cake. James is sad because it is his birthday and he has not got a cake.)*
- *How does mummy feel? (She is disappointed with Betty because she did not obey her. She is worried about Betty's stomachache. She is sad because James do not have a cake for his birthday's party.)*
- *How does Betty feel? (She feels sorry because James and mummy are sad. She regrets having eaten the cake because now she feels badly.)*

A partir de esta dinámica se puede realizar tanto preguntas acerca de las emociones de los personajes de las historias como acerca de cómo se sentirían ellos en una situación similar.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

Podemos conservar los relojes en el aula para poder utilizarlos en caso de que alguna otra lectura o situación cotidiana del grupo lo precise. Además, nos pueden ser útiles para comprender y solucionar los conflictos cotidianos del grupo.

THE FEELINGS' CLOCK:





TÍTULO
ABRAZAR CON PALABRAS

AUDIOVISUAL
<https://bit.ly/3ic1GCF>

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Identificación y expresión emocional, Empatía, Actitudes positivas hacia la salud.

ÁREA CURRICULAR
Lengua y literatura, Valores éticos y cívicos

CONTEXTO ESCOLAR
Promoción de hábitos saludables, Trabajo por proyectos "Noticias positivas que inspiran creaciones colectivas"

EDAD RECOMENDADA
De 6 a 12 años

SINOPSIS DEL VIDEO
Una nieta y su madre despliegan su creatividad para diseñar una cortina que les permite abrazar a sus abuelos en un anhelado y emotivo reencuentro.



ciones en torno al confinamiento y en relación a los cambios en las formas de relacionarse con familiares y amistades. El audiovisual propuesto permite hablar acerca de los desafíos emocionales que la situación de confinamiento ha traído para los estudiantes. El educador guía a los niños a la identificación de estados emocionales. Las emociones reflejadas sirven como herramienta pedagógica para que los estudiantes puedan identificarse con ellas y hablar acerca de las emociones de los protagonistas del video y de las propias. Finalmente, la fase de escritura de una carta de agradecimiento que "abrace con palabras" les permite expresar su afecto hacia una persona querida, lo que llevará a los estudiantes a experimentar estados emocionales agradables y gratificantes.

DESARROLLO

1° Fase

Preguntas iniciales a los niños:

- *¿Qué emociones han sentido en la etapa de confinamiento? (Preguntar tanto por emociones agradables como desagradables)*
- *¿Qué es lo que más extrañaron de asistir al colegio?*

El docente explica a los estudiantes que durante el tiempo de confinamiento la mayoría de personas se vieron imposibilitadas de reunirse con sus seres queridos. Y que, actualmente y en adelante, será necesario guardar precauciones en el contacto con familiares y amistades como muestra de amor y cuidado. En este contexto, las expresiones físicas de afecto (abrazos, besos) se ven limitadas y se presenta el desafío de utilizar la creatividad para crear nuevas formas de expresar cariño.

Por otro lado, explica que, durante este tiempo, del mismo modo que los medios de comunicación transmitieron información preocupante propia del contexto de crisis, también comunicaron noticias inspiradoras, entre las que se encuentran la que se presentará a continuación.

Se proyecta el audiovisual.

REFERENTE TEÓRICO: La identificación emocional consiste en la capacidad de identificar y aceptar los propios estados emocionales. Es el punto de partida indispensable para la expresión emocional, que es la capacidad de exteriorizar estados de ánimo y necesidades emocionales de forma adecuada. Todas las emociones, agradables y desagradables, tienen una función específica para nuestra adaptación y, por ello, son igualmente importantes. Esta aceptación es requisito indispensable para una adecuada gestión emocional. Recalcar a los estudiantes la importancia de aceptar sus estados emocionales: se sientan bien o mal, estén tristes o enojados, se sientan asustados o eufóricos, es algo natural.

Las capacidades de identificación y expresión emocional, facilitan las relaciones sociales ya que permiten a las personas vincularse desde la empatía, siendo más receptivas y conscientes de las emociones propias y ajenas. La empatía dota a los niños de la sensibilidad necesaria para percibir estados anímicos y necesidades de los otros.

RAZÓN DE SER: La presente actividad ofrece a los niños el espacio para identificar y expresar sus emo-

2º Fase

El profesor promueve un coloquio en el contexto del grupo en el que formula preguntas de corte emocional centradas en las emociones experimentadas por los alumnos al no poder encontrarse y relacionarse con sus familiares y amistades como lo hacían antes.

- *¿Qué emociones sintieron al ver el video?*
- *¿Qué emociones creen que motivaron a esta nieta a crear la "cortina de los abrazos"? ¿Cómo creen que se sintió al abrazar a sus abuelos?*
- *¿Qué emociones creen que sintieron los abuelos al ver la sorpresa de su nieta y poder abrazarla de nuevo?*
- *¿Qué emociones sintieron/sienten por no poder encontrarse con familiares y amigos como lo hacían antes?*
- *¿Con quiénes les gustaría usar la "cortina de los abrazos"?*

3º Fase

El docente explica que, si bien actualmente debemos tomar una pausa de los abrazos físicos con el objetivo de cuidar nuestra salud, existen otras formas de abrazar, como, por ejemplo, con palabras.

Se invita a los alumnos a pensar en una persona a la que extrañan y quisieran abrazar, y a hacer una lista de las cosas que más extrañan de ella. A continuación, deberán convertir ese listado en una carta de agradecimientos dirigida a esa persona.

Actividad diseñada por: Kristell Benavides.

Alumna del Máster en Educación Emocional, Social y de la Creatividad (Universidad de Cantabria y Fundación Botín)



TÍTULO
¿DEJAS HUELLA EN TU CAMINO?

RECURSO A UTILIZAR
Exposición virtual
<https://bit.ly/3z5wdLB>
<https://bit.ly/3j8ooQ1>



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Identificación y expresión emocional, empatía, creatividad.

ÁREA CURRICULAR:
Educación artística, valores sociales y cívicos

CONTEXTO ESCOLAR
Artes, emociones y creatividad, identidad personal, convivencia escolar, trabajo por proyectos, interculturalidad, plan de atención a la diversidad.

EDAD RECOMENDADA
De 8-10 años

SINOPSIS
Esta actividad está inspirada en la exposición **Itinerarios 2009/2010. XVII** en esta muestra, podemos encontrar la obra de **Eduardo Soriano** (Florencia, Colombia, 1976) que aborda el fenómeno de las migraciones y a sus consecuencias, creando el proyecto **Midway** (2010) que se basa en entrevistas sobre el tipo de imágenes que han manejado antes de dejar su lugar de origen diferentes migrantes y que les acompañaron en la migración como si fueran herramientas con las que manejarse en un nuevo medio. El artista ofrece a estas personas la posibilidad de trabajar dichos imaginarios y sueños para ser impresos en papel fotográfico y, con éste, hacer unos zapatos.

REFERENTE TEÓRICO: El trabajo a través de las artes plásticas potencia nuestra creatividad y es el medio perfecto para desarrollar las habilidades emocionales como la identificación y expresión emocional puesto que cada obra nos hace sentir a cada uno de nosotros cosas muy diferentes en función de nuestras experiencias, recuerdos, personalidad... es algo subjetivo y muy enriquecedor en el ámbito educativo. También son claves en el desarrollo de la empatía ayudándonos a ponernos en el lugar del artista y otras personas para entender y comprender su obra.

RAZÓN DE SER: En la realización de esta actividad, el alumnado descubrirá la obra de este artista, un trabajo repleto de empatía que nos ayudará a potenciar esta habilidad poniéndonos en el lugar de los demás. Después de conocer su obra, tendrán que realizar una actividad creativa donde pongan en juego las cualidades emocionales y sociales del grupo. El alumnado, desarrollará su capacidad de escu-

cha y habilidades de interacción en un trabajo que mostrará el resultado grupal.

DESARROLLO

1ª Fase

En esta primera fase, el educador introducirá la actividad y al artista avanzando lo que vamos a ver a continuación.

En esta actividad vamos a conocer a un artista que se llama Eduardo Soriano. Este artista es colombiano, y le gusta mucho la fotografía, hablar con las personas y crear con todo ello. ¿A vosotros os gusta crear? En este video, vamos a ver a diferentes personas creando unas obras especiales. Fijaos bien qué objetos están creando, a ver si los descubrís. Pero, además, estas personas no son del lugar donde viven, sino que llegaron aquí como emigrantes ¿sabéis lo que quiere decir eso?

A continuación, tras la temática, podemos detenernos a explicar la idea de migración, así como hablar y descubrir a compañeros que puedan ser de otros lugares del mundo o hayan vivido experiencias similares.

2ª Fase

En esta fase, proyectaremos el video y practicando la técnica del video stop iremos analizando lo que dicen las distintas personas que aparecen, también nos fijaremos en detalle en lo que están creando. Algunas preguntas que pueden ayudar a facilitar este análisis pueden ser:

¿Qué veis en esta obra? ¿Qué os llama la atención? ¿Qué cosas encontramos? ¿Cómo son? Los describimos. ¿Por qué ha decidido el artista crear estas obras? ¿Para qué sirven generalmente estos objetos? ¿Cómo se habrán elaborado estas obras? ¿Cómo las haríais vosotros? ¿Con qué material están trabajando estas personas? ¿Lo reconocéis, os resulta familiar? (Son fotografías impresas) ¿Pensáis que las imágenes son reales o ficticias?

El proyecto *Midway* contiene diversas entrevistas a varios migrantes sobre el tipo de imágenes que han manejado antes de dejar su lugar de origen y que les acompañaron en la migración a modo de herramientas con las que enfrentar diferentes situaciones y poder manejarse en un nuevo medio.

El artista ofrece a estas personas la posibilidad de trabajar dichos imaginarios y sueños para ser impresos en papel fotográfico y, con este, elaborar unos zapatos. El propio proceso de fabricación de los mismos va acompañado de entrevistas y charlas registradas en video en las que se recogen experiencias, imágenes y sueños alentadores.

Tras ver el video, hablaremos con el alumnado para saber si en alguna ocasión han impreso fotografías y creado algo con ellas (por ejemplo, un collage, un mural, un álbum de fotos...).

A continuación, podemos detenernos en algunas **imágenes** de las obras del artista que muestran el resultado final de este proyecto y potenciar la observación y análisis a través de preguntas: ¿Por qué creéis que la artista ha decidido hacerlo así? ¿Te gustaría ponerte alguno de esos zapatos? ¿Cómo te sientes en sus zapatos? ¿Qué creéis que el artista ha sentido?

También podemos hablar de la expresión “ponerse en los zapatos de alguien” que puede ayudarnos a explicar de forma muy sencilla en qué consiste a grandes rasgos la empatía.

3ª Fase: ¿Dejas huella en tu camino?

Tras descubrir el proyecto del artista, el alumnado con ayuda del educador, realizarán una actividad creativa. Consiste en medir las cualidades físicas de su compañero para, a continuación, pasar a medirse y explorarse mutuamente las cualidades emocionales y sociales.

Será un camino que nace de empatía y termina en un deseo de futuro que toda la clase debe decidir.

El alumnado se organizará en parejas y con una cartulina y/o cartón tendrán que marcar la silueta del pie de su compañero. Después, trabajarán el recorte del pie de su compañero en el que deberán, además de darle color, pintar y escribir un deseo que tienen hacia su compañero y que esa huella dejará a su paso, cada vez que pise, tomando como inspiración las cualidades que ve en su compañero: **¿Qué te deseo para el futuro?**

Por último, en grupos aproximados de seis parejas juntarán y pegarán sus huellas en una misma cartulina de mayor tamaño. Como el futuro es un camino que hay que recorrer y explorar, entre todos andarán ese recorrido, juntos, con multitud de deseos personalizados. El camino de sus huellas será plasmado en consenso, la totalidad de la clase se realizará esta pregunta **¿Qué camino futuro vamos a recorrer juntos?** Y la plasmarán en una serie de cartulinas unidas por el sentido de las huellas.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD “NUESTRO MUNDO”

Con la idea de migración y de las características personales y culturales de cada alumno podremos abrir un espacio para explorar todas ellas en una actividad llamada “nuestro mundo”.

En esta actividad pediremos al alumnado que traigan objetos, fotografías, alimentos e incluso músicas de otros lugares, puede ser de lugares donde han vivido, viajado, donde tienen familiares o simplemente que les resulten interesantes.

Exploraremos cada uno de estos objetos y esto ayudará a que el alumnado se conozca mejor entre ellos y también favorecer la empatía con los demás.

Concluiremos que “nuestro mundo” y nuestra aula es muy diverso y eso lo hace muy enriquecedor puesto que podemos conocer y acercarnos a variedad de culturas.

EMPATÍA



TÍTULO
CLICIA LA ENAMORADA

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR
Empatía.

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR
Plan lector

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años.

SINOPSIS:
La leyenda narra la desafortunada historia de Clícia, una ninfa seducida y posteriormente abandonada por Apolo. La tristeza invade de tal forma el corazón de la hermosa ninfa que no encontrará consuelo ni alivio, transformándose su vida en un suplicio de pena y sensación de abandono. Apolo, la convierte en girasol.

Cuenta la leyenda que Clícia era una de las ninfas más bellas del universo. Su hermosura era tal, que el dios Apolo se enamoró perdidamente de ella. Juntos fueron felices durante un tiempo. Pero...¡ay!, los dioses son caprichosos, y quiso la fortuna que Apolo se enamorara de una humana: Leocote, hija del rey de Babilonia.

Clícia lloró desconsoladamente al ser abandonada por el dios, y su tristeza llenaba de pena a todos los que la rodeaban. Sus lamentos se esparcían a los cuatro vientos; sus lágrimas formaban charcos que se transformaban en arroyos, y estos en ríos que se vertían en el mar. Hay quien dice que esta es la causa de que el agua de los mares y océanos contenga sal (las lágrimas son saladas).

Pero Apolo, enamorado de otra, no le hizo ningún caso. Por el contrario, en la tierra muchos seres vivos (animales y personas) trataban de consolar a la joven ninfa, pero sus esfuerzos y el cariño con que la rodeaban era inútil.

Clícia comprendió que nunca volvería a ser feliz, así que decidió retirarse al desierto para llorar su des-

gracia. Las lágrimas que a cada rato caían de sus ojos crearon pequeños lagos. Así se crearon los oasis.

El tiempo fue pasando, y la desdichada ninfa llenaba el silencio del desierto de llanto y dolor. Tan profunda era su pena, y tan triste estaba su corazón, que Apolo se apiadó de ella, y la convirtió en una bella flor, haciendo que su rostro siempre estuviera alegre y bañado por el cálido sol.

Ese es el origen de los girasoles, plantas que siempre "miran" al sol para recibir de él su luz y calor.

Clícia la enamorada

[Adaptación de una leyenda de la mitología griega]

REFERENTE TEÓRICO: Generar en los niños estados empáticos que les permita detectar y comprender problemas de corte emocional en los demás, facilita que surja en ellos el deseo de ayudar, acompañar y consolar a dichas personas.

RAZÓN DE SER: La narración de una antigua leyenda de la mitología griega permite al educador desarrollar una dinámica colectiva para transmitir a los alumnos que la pena, el desconsuelo y la tristeza, son estados de ánimo que pueden ser aliviados; para concienciar a los niños de que pueden asumir un papel activo en este proceso esto es muy relevante para mejorar su capacidad de empatía. En este sentido, también es muy interesante que los niños detecten diferentes sentimientos en otros (por ejemplo: personajes de cuento o de película) y sean capaces de entender el motivo de esos sentimientos.

DESARROLLO

- ¿Con qué palabras describiríais las emociones y sentimientos de la ninfa Clícia?
- ¿Comprendéis su pesar?, ¿cómo creéis que os sentiríais vosotros? (se pueden hacer comparaciones con situaciones cercanas a la vida de los alumnos. Ejemplo: si su padre se va por trabajo a otra ciudad)

- ¿En qué ocasiones os habéis sentido apenados?
- ¿Cómo podríamos ayudar a Clicia a sentirse mejor?
- ¿Qué hacéis cuando un amigo o un hermano está triste?
- Juntaros con el compañero de al lado y escribid personajes de cuento que sientan dolor, tristeza o pena. [Blancanieves, la Cenicienta, Caperucita Roja, Pulgarcito, Hansel y Gretel, Pinocho y la mayoría de los personajes de los cuentos populares]. Apuntadlos en una hoja, y cuando yo diga "YA", levantad la mano para decir cuántos y cuáles habéis apuntado. ¿Por qué se sienten así? ¿qué podemos hacer para que se sientan mejor?; ¿qué les podríamos decir?
- Cómo se consuela y tranquiliza a un bebé?
- ¿Recordáis alguna película triste? ¿cuál es y por qué os pareció triste?

Los docentes que formulen esta pregunta constatarán que los alumnos apenas tienen ejemplos sobre audiovisuales "tristes", pues retienen en su memoria estados emocionales de mayor intensidad, como la euforia, el odio o el terror.

- Cuando estáis tristes, ¿quién os gusta que esté a vuestro lado?; ¿qué os gusta que os diga?
- ¿Hay animales tristes?; ¿cuáles?; ¿y animales alegres? Pon ejemplos.
- ¿Existen colores tristes y alegres?; ¿cuáles?; ¿por qué?
- ¿Es de pequeños estar triste?; ¿por qué?
- ¿Creéis que las personas mayores nunca están tristes?



TÍTULO
CUENTAN DE UN SABIO

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/5ecu6q>



VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR
Empatía

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura

CONTEXTO ESCOLAR
Identidad personal

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS
Una sabio se lamenta de su pobreza, descubriendo tras de sí otra persona aún más pobre que él.

Cuentan de un sabio que un día tan pobre y mísero estaba que sólo se sustentaba de unas yerbas que cogía.

¿Habrá otro -entre sí decía- más pobre y más triste que yo?

Y cuando el rostro volvió halló la respuesta viendo que otro sabio iba cogiendo las yerbas que él arrojó.

[Calderón de la Barca]

REFERENTE TEÓRICO: La empatía es una cualidad del ser humano que permite identificarse con otros seres, experimentar con ellos estados emocionales como la alegría o la serenidad, pero también sentimientos como la tristeza, la angustia y el sufrimiento, despertándose en la persona que empatiza el deseo de ayudar, consolar, acompañar y aliviar a quienes están afligidos. La empatía está muy relacionada con valores como el altruismo, la solidaridad y la justicia.

RAZÓN DE SER: La narración de la poesía propuesta es un estímulo para facilitar a los niños la detección de graves situaciones vitales que sufren algunas personas. Una dinámica posterior plantea a los niños la necesaria asociación de estados carenciales

con conductas de ayuda, alivio y consuelo a sus semejantes. En el curso de la dinámica se reflexionará sobre algunas noticias que faciliten a los niños la identificación con seres humanos en situaciones problemáticas. Finalmente se les pedirá que planteen posibles soluciones a la injusticia social.

DESARROLLO

1ª Fase

Se introduce el poema comentando con los alumnos que se refiere a los lamentos de un ser humano ante su situación de indigencia, y cómo se lleva una sorpresa – y aprende una lección – al volver la vista atrás.

Se escucha el poema.

A continuación se formulan preguntas para facilitar la comprensión del mensaje que pretende transmitir el poeta:

- *¿De qué dudaba el sabio?; ¿qué descubrió tras de sí?; ¿cómo creéis que se sentía?*
- *¿Qué ha podido aprender el sabio?; ¿qué podemos aprender nosotros?*
- *¿Cómo podríamos ayudar a los protagonistas del poema?*

2ª Fase

El educador escribe en la pizarra palabras que denoten estados anímicos relacionados con el sufrimiento y el dolor, así como posibles conductas de ayuda, por ejemplo:

Tristeza / Apoyo / Ayuda
Indignación / Generosidad / Pena
Justicia / Amor / Ideales
Acompañar / Consolar / Llorar

A continuación se desarrollará una **dinámica** en la que el educador, tras una breve introducción, pida a los alumnos que elijan varias palabras de entre las anotadas en la pizarra que se asocien con las no-

ticias que va leyendo. Se introducirá con un breve comentario y una instrucción:

“A veces aparecen en las noticias historias muy crueles y tristes: guerras, hambre, terremotos, epidemias o catástrofes. Pero también hay otras noticias tristes a las que se les da menos importancia porque creemos que afectan a pocas personas”.

*“Quiero que, tras cada una de las noticias o datos que os voy a dar, elijáis al menos tres palabras de las que veis escritas en la pizarra que **sintáis** al escucharlas, para luego comentarlas entre todos”.*

1ª noticia: “Uno de cada tres mayores de 70 años vive solo”

2ª noticia: “Uno de cada tres niños en el mundo no comerá mañana”

3ª noticia: “Con la comida que se desperdicia en un solo día en Europa, podría alimentarse a la población de toda África durante un mes”.

En parejas, los alumnos pondrán en común lo escrito para ver si coinciden o no. Posteriormente estas parejas expondrán en gran grupo sus comentarios y los motivos por los que eligieron las palabras.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

Puede añadirse una última fase de la dinámica en la que los alumnos hagan propuestas sobre lo que debiera hacerse para remediar situaciones como las escuchadas.



TÍTULO
DIOSES Y SERES VIVOS

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR
Empatía.

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura. Ciencias Naturales

CONTEXTO ESCOLAR
Plan lector

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS
La diosa madre de la naturaleza puebla la tierra de seres vivos creados a partir de características suyas.

Cuando la madre diosa del mundo decidió crear los seres vivos, los fue inventando de tal manera que cada uno tuviera una forma de ser parecida a ella misma. Por eso pensó, mientras les hacía aparecer de la nada:

Quiero seres vivos que rían como yo cuando estoy alegre. Y creó al chimpancé y a la hiena.

Quiero un ser vivo que esté triste como yo cuando me invade la pena. Y creó el sauce llorón.

Quiero seres vivos que no paren quietos, como yo cuando estoy nerviosa. Y creó al ratón.

Quiero un ser vivo poderoso como yo. Y creó al rey de la selva, el león.

Quiero un ser vivo que esté casi siempre dormido, como yo cuando tengo sueño. Y creó a la marmota.

Quiero que haya seres vivos que si les tocas te pinchen o te piquen, como yo cuando estoy enfadada. Y creó las ortigas y los erizos.

Quiero un ser vivo que sea como yo: suave por fuera y dulce por dentro. Y creó el árbol de los albaricoques.

Quiero un ser vivo grande y fuerte como yo. Y creó el elefante.

Quiero un ser vivo fiel y amable como yo. Y creó los perros-mascota.

Quiero un ser vivo bravo y valiente como yo. Y creó al toro.

Quiero un ser vivo noble como yo. Y creó al caballo.

Quiero un ser vivo alegre y pacífico como yo. Y creó a los delfines.

Quiero un ser vivo listo y astuto como yo. Y creó al zorro.

Finalmente decidió crear un ser vivo que tuviera un poco de cada una de sus cualidades... y creó al ser humano.

Dioses y seres vivos

[Elaboración de Luis Salarich para el Banco de Herramientas]

REFERENTE TEÓRICO: La empatía se puede trabajar con los niños comenzando con la toma de conciencia de la existencia de personas que les quieren sinceramente y a quienes ellos también aprecian, para ir extendiéndose hacia todos los seres humanos y al resto de los seres vivos que pueblan su entorno social y físico.

Al tratarse de un factor de protección con fuerte componente emocional, es importante que los alumnos sitúen en su "mapa afectivo" las personas que son destinatarias u origen del cariño o del amor.

RAZÓN DE SER: En una primera fase, el educador pregunta a los alumnos qué tipo de comportamientos agradan (a ellos o a sus semejantes) cuando están tristes o enfadados y a través de una dinámica "toman prestada la identidad" de algún animal del cuento seleccionado valorando y aceptando sus características, tanto las más posi-

tivas como las que pueden ser más cuestionables en algunos contextos.

Una dinámica ulterior permitirá a los niños expresar aceptación de estados de ánimo negativos en sus compañeros, así como agrado y satisfacción ante sentimientos positivos de sus conocidos o amigos.

El educador cerrará la actividad con preguntas de corte emocional que permitan a los niños expresar el nivel de bienestar experimentado a lo largo de la actividad.

DESARROLLO

1ª Fase

El educador pregunta a los alumnos qué se puede aprender del cuento anterior. A continuación formula al grupo-clase **preguntas emocionales**:

- *Cuando te sientes triste ¿te gusta que te entiendan, te escuchen y te acompañen?*
- *Si un amigo tuyo está enfurruñado y solo ¿te quedas con él aunque te diga algo desagradable, o prefieres irte con otros que estén más alegres? ¿por qué?*
- *Si un compañero de clase con el que no te llevas ni bien ni mal está cerca de ti medio llorando ¿qué haces?*
- *Si te pones en el lugar de un animal como un gallo (que canta bien pero no puede volar), o un elefante (que es grande y fuerte pero muy lento) ¿te sentirías mal cuando te comparas con un águila o un leopardo? ¿qué es lo mejor de un elefante?; ¿qué es lo mejor de un águila?; ¿qué cosas puede hacer cada uno que no puede hacer el otro? (la idea es que sean capaces de darse cuenta que las diferencias son extremadamente enriquecedoras)*

A continuación, el educador propone a los niños que elijan un animal de los mencionados en el cuento y valoren qué habilidades y qué carencias tiene (se puede hacer en grupos para facilitar la tarea). Para ello, será necesario que se pongan en su lugar y comenten

cómo se sienten. El educador comentará que las personas, al igual que los animales, sabemos hacer muchas cosas y otras no, siendo esto normal y natural.

2ª Fase

Se propone a los alumnos un **juego**. Para su desarrollo es necesario crear equipos de seis o siete alumnos. El educador apunta en la pizarra las siguientes frases:

Eres mi amigo, y no me importa que estés.....

Eres mi amigo y me gusta cuando estás.....

El docente explica que él irá diciendo letras. Los equipos deben pensar palabras que empiece por la letra anunciada por el educador para continuar cada frase.

[Por ejemplo: con la "t": "Eres mi amigo, y no me importa que estés.....triste"; "eres mi amigo, y me gusta cuando estás.....tranquilo". Con la "a": "Eres mi amigo, y no me importa que estés... aburrido"; "eres mi amigo y me gusta cuando estás... alegre"]

Los equipos buscan palabras. Cuando las encuentren las anotan en un folio y levantan la mano para que se les conceda el uso de la palabra. Si su propuesta es aceptada por el educador, el equipo ganará dos puntos. Si otro equipo encontró palabras (previamente escritas para evitar que copien unos de otros) iguales, ganarán un punto. Si son distintas, se anotarán dos.

La intención de esta parte de la actividad es que los niños se sitúen emocionalmente en el lugar del otro, acepten su estado de ánimo y busquen formas de ayuda, apoyo o consuelo (elementos que conforman la empatía).

Una modalidad más cooperativa es desarrollar la dinámica entre todos, empleando la técnica de la **tormenta de ideas**.

Ejemplos (algunas palabras podrán ser las del cuento):

- Con la "a": 1ª frase: asqueado, aburrido, acalorado, apagado. ¡Ojo!: no vale... "hartos". 2ª frase: alegre, amistoso, amoroso, atrevido.
- Con la "c": 1ª frase: cansado, callado, cabizbajo. 2ª frase: contento, cariñoso, curioso.
- Con la "p": 1ª frase: preocupado, pesado, perseguido, peleado, parado, pálido. 2ª frase: pacífico, participativo, poderoso
- Con la "r": 1ª frase: rabioso, roñoso, raro, ridículo. 2ª frase: riendo, haciendo ruido.

Con grupos de alumnos con 8 años el educador puede proporcionar pistas. Por ejemplo: con la "e": "entriste... (cido)"; "entrete... (nido)".

Una modalidad muy interesante desde el punto de vista curricular es permitir que los alumnos consulten el diccionario.

También se puede permitir que sean creativos. Por ejemplo: "...como un percebe"; "...en pijama", etc.

La empatía tiene como primer requisito conocer y poner título a las emociones que uno mismo experimenta o las que se detectan en los demás.

3ª Fase

Se pondrán en común las emociones y sentimientos experimentados a lo largo de la actividad. Preguntas posibles:

- *¿Os resultó difícil encontrar algunas palabras?*
- *¿Qué te hizo reír?*
- *¿Era emocionante ir ganando, o daba igual con tal de divertirse?*
- *¿Os pusisteis nerviosos?; ¿cuándo?*
- *¿Fue difícil encontrar palabras emocionales que se ajusten a las letras propuestas?.*



TÍTULO
MAMÁ, LO SIENTO

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/v6hyu7>

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Empatía

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR
Identidad personal

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS
Manolito introduce la mano dentro de un reproductor de vídeo para sacar la película que se ha quedado atascada; al no lograrlo llama a su madre. Ésta, en su intento por ayudar a su hijo, provoca que todos caigan al suelo. Con el movimiento del mueble, el altavoz cae e impacta en la cabeza de la madre; ésta se echa a llorar. Al verla, Manolito la abraza, llorando él también.

REFERENTE TEÓRICO: La empatía en los niños de entre ocho y diez años de edad supone la detección y la conexión emocional con los estados anímicos y sentimientos de otros. En esta etapa de maduración, el niño es capaz de entender expresiones de pena, angustia o tristeza en los adultos sin alarmarse, y por tanto compartir con ellos la experiencia, así como procurar aliviar o acompañar el dolor interno que aquellos experimentan.

RAZÓN DE SER: El educador promueve un coloquio en el contexto del grupo-clase en el que se formulan preguntas de corte emocional, centradas en sentimientos como la tristeza, el miedo, la rabia y el alivio. Algunas preguntas se formularán con la intención de que los niños se planteen formas de aliviar sentimientos que hacen sufrir a sus semejantes.

DESARROLLO

- ¿Por qué se echa a llorar la madre de Manolito?
- ¿Qué sentimiento creéis que es el más fuerte de la madre en ese momento: enfado; rabia; miedo o tristeza?
- ¿Creéis que al ver a su madre, Manolito siente

miedo a que le castigue, o pena al verla tan triste?; ¿por qué?

- Si fuerais Manolito, ¿cómo os sentiríais en esa situación?
- Manolito abraza a su madre. ¿Pensáis que ella se sentirá aliviada o que se pondrá aún más triste?
- Siempre que un adulto llora ¿es porque está triste?

[Es importante que los alumnos entiendan que el llanto puede obedecer a muy distintas emociones, como la rabia, la alegría o la impotencia, además de la tristeza]

- Si uno de vuestros padres está triste sin que conozcáis por qué ¿es mejor dejarle solo /a o hacerle un cariño?

[Ambas reacciones son procedentes; será el adulto el que exprese cuál es la que prefiere]

- Si hacéis algo mal y vuestro padre o madre, en lugar de regañaros, se siente triste ¿lo preferís porque tal vez al no estar enfadado no os castigue?; ¿u os sentís mal por haberle hecho sentir triste?
- Los niños pueden hacer cosas que ayuden a conseguir que los adultos pasen de estar tristes a estar contentos o, al menos, aliviados. ¿Qué se os ocurre que podéis hacer a vuestra edad para conseguirlo?

[Básicamente mostrando afecto o gratitud. En estas situaciones los gestos (abrazos, besos) son más significativos que las palabras]

- Comentad con el compañero que os asigne el profesor (anotándolo en un papel para la posterior puesta en común) qué situaciones ponen tristes a los adultos que no tengan relación con la familia

[Se orientará el diálogo entre los alumnos hacia situaciones de empatía con seres vivos no humanos, con la Naturaleza o con personas desconocidas en estados carenciales]



TÍTULO
¿Y TU PADRE?

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/pftoaw>

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Empatía

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR
Identidad personal

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS

Sawyer es un niño que ha encontrado un delfín en malas condiciones tras un accidente y lo ayuda desde el principio en su recuperación (a través del Hospital Marino de Clearwater). Allí conoce a Hazel, la hija del director del hospital y ambos se hacen amigos. Ninguno de ellos ha tenido una vida fácil, pero ella parece tener bastante más asumido que él lo que ha tenido que vivir y le ayuda desde una perspectiva especial: la de quien también ha sufrido la ausencia de uno de sus padres.



REFERENTE TEÓRICO: Empatizar con otras personas es más sencillo cuando se han vivido situaciones similares. Es probablemente sólo en estas situaciones cuando la frase “te entiendo perfectamente” puede adquirir algo de valor. Y en esos casos, quien pone en marcha la labor de asistir a quien sufre lo hace desde un rol muy especial: el de alguien que, habiéndolo vivido ya, es capaz de ayudar a otros u otras (el “Sanador herido”).

RAZÓN DE SER: A través de la secuencia seleccionada, historias de actualidad, y las suyas propias, el alumnado tendrá la oportunidad de pararse y pensar en cuáles son los sentimientos que estas situaciones producen y cómo pueden servir para ayudar a las personas que atraviesan circunstancias similares.

DESARROLLO

1ª Fase

“A veces la vida no es demasiado fácil para algunas personas porque les toca vivir situaciones duras y complicadas que les causan mucha tristeza. Si alguna vez veis las noticias en la tele o en la prensa, podéis encontrar algunas de esas historias ¿recordáis alguna que os haya impactado?” (No se trata tanto

de “regodearse” en los detalles escabrosos, pero sí en que recapaciten sobre la realidad del sufrimiento que existe alrededor suyo y del que muchas veces no son conscientes).

Se dedicarán unos minutos en cada noticia o suceso con el fin de analizar entre todos los sentimientos que dichos sucesos desencadenaron en los protagonistas.

“¿Quién o quienes creéis que pueden estar más preparados para poder ayuda a personas en situaciones como las que habéis comentado?” (Probablemente profesionales y otras personas que hayan pasado por lo mismo).

2ª Fase

A modo de introducción a la secuencia que verán en clase, el educador comenta:

“Sawyer y Hazel son dos de los protagonistas de la historia de Winter, una delfín hembra que sufrió un accidente y se quedó sin cola, con lo que no podía nadar bien y había que cuidarla. Cada uno de ellos, además, tiene su propia historia difícil de contar. Estad atentos a este trocito de la película y después comentaremos qué os ha parecido.” (Asegurarse de que han entendido bien la historia de cada personaje)

A continuación, se propone volver a ver la secuencia parándola en los diferentes momentos de la conversación en los que se manifieste alguna muestra de empatía, de comprensión de las emociones ajenas (p.e. cuando el niño le confiesa que su padre se fue y ella se queda callada y muy atenta a lo que le cuenta, los silencios de Hazel, el comentario: murió cuando tenía siete años, nunca llama, nunca escribe, rompe el momento de tristeza proponiéndole otra actividad y hablándole de otra cosa, la respuesta: espero que no). Las paradas las puede hacer el educador a demanda de los miembros del grupo, o bien, cuando él las considere necesarias.

3ª Fase

“Vamos a hacer ahora un ejercicio individual y anónimo, secreto, sin que los demás del grupo sepan exactamente quién ha escrito qué. Pensad en algo importante que os haya pasado en vuestra vida, algo difícil de superar, o que os pusiera tristes... Contadlo en pocas palabras en este papelito (se les entrega un papel con el tamaño aproximado de un A5) y seguidamente escribid a qué tipo de personas pensáis que podríais ayudar porque las entendéis mejor que los demás (rol del “Sanador herido”). Luego podéis doblarlo en cuatro y meterlo aquí (puede ser una caja de zapatos, una bolsa...)”.

Cuando todos hayan entregado su escrito, el educador puede ir sacando algunos y leerlos en voz alta asegurándose de que no se identifica a quien lo escribió. Cada vez que se lea una de las historias se puede preguntar a la clase qué tipo de sentimientos les produce esa lectura y lo que le sucedió a esa persona, como forma de empatizar con otros.



TÍTULO
ASTRID LE ESCUCHA

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/am24lq>



VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR
Empatía

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR
Convivencia
EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS
Astrid es amiga de Hipo y este acaba de perder a su mejor amigo, el dragón Desdentao, porque los guerreros de su aldea se lo llevan para que les guíe hacia el refugio secreto de los dragones. Está muy triste, impactado y Astrid quiere ayudarlo... pero no le entiende, así que tendrá que averiguar qué le pasa exactamente a Hipo para poder serle de verdadera ayuda.

REFERENTE TEÓRICO: La empatía no es una tarea fácil. Hay que tener una sensibilidad especial para detectar lo que les sucede a otras personas y después saber qué hacer con ello. Sin embargo, no es más empático necesariamente quien sin preguntar sabe exactamente qué le sucede a quienes están a su alrededor, sino que lo es igualmente quien, no sabiéndolo, es capaz de preguntar y captar lo que está pasando. Quien es realmente empático se muestra honesto y reconoce también cuándo no lo entiende todo, así que es importante trabajar desde edades tempranas una empatía basada en la honestidad y la humildad de quien no lo sabe todo, pero está dispuesto a averiguarlo.

RAZÓN DE SER: Ser empático no significa saberlo todo respecto a cómo se encuentra la otra persona, sino ser honesto y reconocer que, aunque no lo sepamos completamente, queremos entenderlo más y mejor, como le ocurrió a Astrid respecto a su amigo Hipo. Llegados a este punto, la mejor manera de conseguir ese objetivo es hacer preguntas que permitan comprender lo que está sucediendo en las emociones de la otra persona, tal y como practicará el alumnado a través del último de los juegos propuestos en la actividad.

DESARROLLO

1ª Fase

Como introducción, el educador comenta (para situar la escena a proyectar, se puede utilizar de nuevo la secuencia utilizada en la actividad "Fuerza vikinga").

"Hipo es el hijo del jefe de una aldea vikinga que cada dos por tres es atacada por los dragones. Son como una plaga y cada vez que atacan lo destrozan todo, por lo que allí todo el mundo está muy interesado en cazarlos y matarlos. Sin embargo, Hipo tuvo una vez una oportunidad de oro para hacerlo y no lo hizo. Prefirió dejar a Desdentao vivir y lo convirtió en su mascota y amigo. Eso ha sido un secreto hasta hace bien poco... pero le han descubierto y además quieren usar al dragón para que les muestre dónde se esconden los demás dragones. Hipo no ha podido impedirlo y está sobrecogido.

¿Os imagináis cómo se siente Hipo? (explicar el significado de sobrecogido para favorecer la ampliación de su vocabulario emocional)

Si os hubiera pasado esto... ¿qué creéis que hubierais hecho en su lugar? ¿Intentaríais hacer algo para rescatar a Desdentao?"

Con esta primera aproximación se pretende realizar un ejercicio de empatía para que puedan comprender cómo se siente el protagonista. Pero es un ejercicio difícil porque esa situación no ha sido vivida en primera persona (ni tampoco, quizás, algo similar). Esto es lo que le sucede a su amiga Astrid, aunque su actitud empática le ayudará a comprenderle.

2ª Fase

"Astrid no ha vivido lo mismo que Hipo. Sólo conoce algunas partes de la historia, al fin y al cabo, es una persona diferente, así que por mucho que se esfuerce no puede saber exactamente lo que Hipo siente. Pero quiere saberlo, así que se acerca a él, en el peor momento de su vida, para intentar averiguar qué le ocurre de verdad y tratar de ayudarlo.

Vamos a ver este trocito de la historia y luego comentaremos qué hace Astrid para averiguar cómo se siente Hipo exactamente. Qué preguntas le hace para comprenderlo mejor. Se proyecta el vídeo y en esta fase se tiene que enfatizar:

- Que ser empático no significa saber exactamente lo que la otra persona siente. Eso es simplemente imposible.
- Que quien está interesado en saber cómo se siente la otra persona debe intentar averiguarlo. Esa es la verdadera manera de interesarse.
- Que para ello, es imprescindible hacer preguntas y escuchar las respuestas que nos den.

3ª Fase

Una vez analizada la manera que tiene Astrid de acercarse a Hipo, el educador propone una **dinámica** basada en los juegos detectivescos en los que hay que resolver un crimen. A través de ella, el alumno se convertirá en un equipo de investigación que tratará de resolver el misterio planteado a base de interrogar a personas clave.

A continuación se ofrecen varias historias que estarán en folios independientes. Un voluntario o voluntaria leerá en voz alta la parte que viene subrayada; la otra, que es la solución al misterio, la mantendrá en secreto ya que le permitirá responder a las preguntas que los compañeros y compañeras le harán para resolver el enigma. Sólo podrá contestar con un SÍ o un NO. Después de haber preguntado, cuando alguien crea tener la solución, lo dirá en voz alta para compartirlo con el resto del grupo.

Estas son algunas propuestas de historias a resolver:

Una mujer va al supermercado. Poco tiempo después, su apartamento está completamente vacío.

La mujer fue dos veces al supermercado aquel día. Durante la primera visita, tuvo la necesidad de ir al cuarto de baño. Mientras que se hallaba allí un hom-

bre le robó el bolso por debajo de la puerta del baño. Cuando regresaba a su apartamento, recibió una llamada en la que le decían que en el supermercado habían encontrado el bolso y su contenido. Desgraciadamente cuando ella volvió al supermercado, nadie tenía información sobre su bolso. Al regresar otra vez a su apartamento, la mujer contempló asombrada que el ladrón, tras simular la llamada del supermercado, había aprovechado para vaciar completamente su piso.

Aunque Marta no dijo nada, al fin pudo conciliar el sueño tras aquella llamada de teléfono.

El vecino de la habitación contigua del hotel donde Marta se hallaba alojada roncaba tan fuerte que ella decidió despertarlo. Telefonó a la habitación de su vecino y, cuando el teléfono se puso a sonar, su vecino se despertó y Marta pudo dormir al fin.

Casi todos los clientes de un restaurante local que pidieron el menú compuesto de cuatro platos, enfermaron a continuación.

Estas personas se hallaban a bordo de un crucero. Al poco de terminar la comida, el mar comenzó a agitarse y los pasajeros fueron enfermando uno tras otro.

(Tomado de Black Stories 2)



TÍTULO
AHORA TE ENTIENDO

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/oxy1h3>

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Empatía, autoestima.

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR
Identidad personal

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS
El padre de Sergio ha sido invitado a contar cosas sobre su trabajo en el "día de las profesiones" del colegio de su hijo. Sergio, sin embargo, no está ilusionado con este día. Su padre está en paro y eso le avergüenza... hasta que su padre empieza a hablar y a explicar su situación de una manera que Sergio nunca había considerado.



las emociones. Para poder entender las emociones de otras personas, o incluso las nuestras, hemos de ser capaces de hacernos preguntas importantes. Principalmente dos:

- ¿Cómo se siente esta persona en su situación?
- ¿Cómo me sentiría yo si fuera ella?

Comenzamos la sesión introduciendo la secuencia escogida, pero dejándola parada cuando se ve que Sergio se avergüenza al entrar su padre en la clase y explicar la maestra que está parado en este momento. Cuando han visto la secuencia hasta este punto, se les hacen esas dos preguntas y se dan unos minutos para el debate en voz alta y en gran grupo, de forma que puedan salir tanto defensores como detractores de la actitud de Sergio, que podría fácilmente ser muy parecida a la de cualquiera de ellos en situación similar.

2ª Fase

En esta fase, sin haber terminado de ver la secuencia, les pedimos que elaboren, individualmente, una lista de las personas que viven en sus casas. Cuando la tengan, se les dará unos minutos para que cada cual piense en ellas, en algo que les pueda preocupar o hacer sentir mal (p.e. papá tiene dolor en la espalda y encima trabaja un montón y viene muy tarde a casa; mamá también llega muy tarde de trabajar y encima cuando llega a casa papá todavía no está y nos tiene que ayudar con los deberes; mi hermana mayor tiene muchos exámenes en el instituto y como ha perdido muchas clases porque ha estado mala está muy agobiada...)

Este es un ejercicio que debe realizarse en silencio. Pasados unos minutos, el educador preguntará

"¿Habéis pensado en cada uno de los miembros de vuestra familia por separado?" *¿"tenéis bastante claro cuál es la situación o qué es lo que le pasa a cada uno de ellas y de ellos? ¿ha sido sencillo pensar desde otra perspectiva diferente a la nuestra?"*

REFERENTE TEÓRICO: En tiempos difíciles como los que se están viviendo y se atraviesan cíclicamente, es aún más importante de lo habitual hacer un esfuerzo por comprendernos, particularmente dentro de nuestra propia familia. A veces estamos en circunstancias que no hemos elegido, que no entendemos, y que incluso vienen dadas por otras personas cercanas a nosotros. Estas situaciones nos pueden producir malestar y un estado que puede deteriorar nuestra relación con esas personas. Pero quizás puedan cambiar en el momento en que tratemos de ponernos en su lugar, sentir un poquito lo que sienten, y comprenderlas.

RAZÓN DE SER: A través de la actividad planteada, el alumnado podrá comprender lo importante que es escuchar y conocer las razones de otras personas para actuar de una manera determinada, y comprender muchas de las cosas que ocurren al respecto.

DESARROLLO

1ª Fase

La empatía es un elemento fundamental de la Inteligencia Emocional. Sin ella, no seríamos capaces de entender muchas de las cosas que suceden a nuestro alrededor, porque en ellas tienen mucho que ver

3ª Fase

En este momento se reanudará el visionado de la secuencia hasta el final. Verán como en Sergio se va generando un cambio a medida que su padre explica su situación y cómo la está viviendo él, llegando a sentir verdadero orgullo de él. En esto tienen que ver muchas de las frases que el padre comparte con la clase, frases que merecen un recordatorio al finalizar el visionado:

- “Mi trabajo es buscar trabajo”.
- “Yo he decidido hacer una remontada” (lo cual tiene mérito, como pueden ver en el ejemplo que él pone respecto al fútbol. Todos ellos deciden que remontarían antes que huir o abandonar).
- “Para ganar hay que jugar en equipo. Atacar y defender todos”.
- “Todos formamos parte del equipo. No estamos solos”.
- “Somos muchos los que estamos jugando el partido más difícil de nuestras vidas”.
- “En la vida hay un equipo más importante: la familia”.
- “Yo tengo el mejor equipo del mundo... todos arriamos el hombro”.
- “Lo importante no es el puesto en el que se juegue, sino el esfuerzo de cada jugador”.
- “Siempre se puede remontar”.

La actividad finaliza comprendiendo que Sergio verdaderamente no había empatizado con su padre, no entendía realmente lo que pasaba. Sólo le había tratado mal por estar en paro (no se sentía orgulloso de él) y no sabía realmente el esfuerzo que estaba haciendo y el trabajo que estaba poniendo en salir adelante. Es fundamental dar lugar y espacio para escuchar a las personas, entender lo que hacen y por qué conocer sus razones, para que realmente podamos hacernos una fotografía más real de lo que son y de lo que sienten.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

Se propone trabajar la empatía sobre los persona-

jes de una película o secuencia larga. Es interesante poder escoger una película en la que haya bastante contenido emocional para que, al finalizar el visionado, se puedan lanzar preguntas relacionadas con los motivos por los que cada personaje ha actuado de esa manera.

El visionado puede realizarse de manera completa permitiendo un debate posterior, o por partes, parando en las escenas con mayor contenido emocional y lanzando preguntas que permitan analizar las emociones, pensamientos y actitudes de los personajes, poniéndose en su lugar y comprendiendo sus reacciones.



TÍTULO
OÍDOS BIEN ATENTOS, OJOS BIEN ABIERTOS

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/z99xu9>



VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR
Empatía

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura. Valores sociales y cívicos. Educación Artística

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS
Un grupo de niños y de niñas está paseando con sus bicis cuando, de repente, escuchan el gemido de un perro que parece atrapado. Cuando lo descubren, no pueden dejarlo pasar y deciden ayudarlo a salir del agujero donde está, incluso a riesgo de hacerse daño.

REFERENTE TEÓRICO: La sensibilidad hacia las dificultades de otras personas o seres vivos es el germen de la empatía, y a la par, es consecuencia de la misma. Es decir, hace falta un cierto nivel de sensibilidad para, al menos, ponerse en la piel de lo que puede estar sintiendo alguien. Pero, inevitablemente, la persona que es empática, precisamente por esa sensibilidad, se verá movida a la acción, no pudiendo fácilmente hacer oídos sordos o vista ciega a la situación que tenga delante.

RAZÓN DE SER: La actividad pretende despertar el sentir de que lo que sucede a nuestro alrededor es también cosa nuestra. Mostrar empatía parte de la necesidad de observar y oír lo que nos rodea, y de recibir el reclamo que las situaciones a menudo nos hacen para que participemos en ellas, para bien nuestro y ajeno.

DESARROLLO

1ª Fase

Se inicia la actividad con una pequeña "puesta a prueba". Mientras el educador introduce la actividad, se le caerán un montón de papeles que tendrá en sus manos, con el objetivo de ver si surgen, por parte del alumnado, reacciones espontáneas de ayuda (reacciones que serán reforzadas públicamente). A partir de esta sencilla experiencia, se explicará el

concepto de empatía, añadiendo que cuando una persona es empática, no puede pasar de largo cuando ve que otro ser vivo lo pasa mal o necesita algo. Esto es justamente lo que le sucede al grupo que van a ver en la secuencia escogida.

2ª Fase

Se proyecta la secuencia cortándola un poco antes de que George, la chica mayor, se incorpore al final al grupo para ayudar a salvar a Timmy. Cuando la hayan visto, puede abrirse un pequeño debate para que expliquen qué creen que hubieran hecho en esa situación.

Es cierto que quizás la mejor opción para salvar al perro no sea que lo haga el grupo, por los peligros que entraña esa maniobra, pero se resaltarán el hecho de que no hayan mirado para otro lado, depositando todos sus esfuerzos en salvar a Timmy.

- *¿Qué otras posibles soluciones se les podrían haber ocurrido?*
- *¿Cómo pensáis que se hubieran sentido si hubieran hecho como que no pasaba nada?*
- *¿Creéis que hubieran podido olvidarse fácilmente de que ese perro lo estaba pasando mal?*
- *¿En qué tipo de personas nos convierte ignorar los problemas que ocurren a nuestro alrededor?*

3ª Fase

A nuestro alrededor se presentan cada día situaciones en las que podemos mostrar una actitud generosa y dirigida a ayudar, por ello, se pedirá al alumnado que piense qué cosas podría poner en marcha para mostrarse empático en cosas cotidianas del día a día. Por ejemplo:

- Esforzarme en tirar siempre los papeles y residuos a las papeleras para que el personal de limpieza del Ayuntamiento no tengan que recogerlos del suelo.
- Ceder el columpio a otro niño que está esperando cuando yo haya montado un poquito, aunque no me lo pida.

- Mantener silencio en clase cuando recibo una explicación por parte del educador. Así evitaré que tenga que forzar la voz.

Se recogerán en un documento todas las aportaciones del alumnado y se colgará en un lugar visible del corcho de la clase ("Para mostrar empatía...")

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

Nota: Esta propuesta requiere de mayor tiempo que será definido por el profesorado.

Se divide la clase en dos grupos, creando cada uno de ellos un guión de obra de teatro en la que aparezcan los elementos clave de cualquier argumento interesante: situación inicial, suceso emocionante y resolución de dicho suceso. Se pondrá la condición de que uno de los personajes debe ponerse en la piel de otro (bien dándole ayuda práctica mostrando comprensión o adelantándosele en algún sentido...).

Explicándolo de otro modo, en la escena debe pasar algo interesante que se resuelva gracias a que uno de los personajes se pone en el papel de otro para ayudarlo, entenderle, animarlo, acompañarlo... es decir, cualquiera de las formas prácticas en las que la empatía puede manifestarse.

Después de representar sus obras se recordarán y reforzarán las ideas importantes trabajadas.



TÍTULO
TOMEO AND TOSH

AUDIOVISUAL

<http://hyperurl.co/5sah4f>
(Hasta el minuto 1.19)



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR

Empatía.

ÁREA CURRICULAR

Lengua extranjera Inglés

Léxico: Emociones: *sad, happy, excited, angry, upset, tired, surprised, nervous, anxious, worrying, afraid.*

Contenidos sintáctico-discursivo (recepción): *Present simple: How does Tomeo feel?, Why does Tomeo feel sad? He fails an exam.*

CONTEXTO ESCOLAR

Bilingüismo

EDAD RECOMENDADA

De 8 a 10 años.

SINOPSIS

En el fragmento audiovisual que vamos a ver Tomeo recibe una mala noticia: ha suspendido un examen. Su compañero y amigo Tosh no puede creer que haya suspendido pues considera que era una prueba muy sencilla. Tomeo cada vez se siente más triste y disgustado ante las palabras de su compañero y termina por hablar de malas maneras a su amigo Tosh, quien ahora se siente tremendamente enfadado.

REFERENTE TEÓRICO: La empatía es la capacidad para entender las emociones de los demás. Para desarrollar esta capacidad es necesario saber percibir las emociones de las personas que nos rodean, realizando una escucha activa y sabiendo "leer" lo que se esconde detrás de una postura, un gesto corporal o facial, un determinado tono de voz. Entender las emociones de los demás también supone conocer cuál fue la causa de las mismas, para así, buscando en nuestra propia experiencia, poder ponernos en el lugar de la otra persona y mostrarla nuestro apoyo. Ser personas empáticas nos permite alimentar la confianza con otras personas y mejorar nuestras habilidades comunicativas.

RAZÓN DE SER: A partir de dos tarjetas que muestren las expresiones faciales de los dos protagonistas del audiovisual, que posteriormente veremos, trabajaremos el reconocimiento de emociones como una de las capacidades constituyentes de la empatía. Posteriormente pasaremos a valorar la situación

en su conjunto, promoviendo el pensamiento causal e intentando transmitir que cada acción provoca una emoción y ésta a su vez otra acción. Por último, proponemos un juego en el que el docente podrá evaluar la comprensión oral de su alumnado sobre vocabulario de emociones y sus posibles y diversas manifestaciones.

DESARROLLO

1ª Fase

Antes de ver el fragmento, presentamos dos tarjetas que muestren las emociones de los dos protagonistas del fragmento audiovisual, Tomeo y Tosh. Al mismo tiempo presentaremos al alumnado las siguientes emociones: *sad, happy, excited, angry, upset, tired, surprised, nervous, anxious, worrying, y afraid.* En función del nivel de inglés del alumnado se puede proponer más o menos vocabulario.



A través de mímica, el docente irá aclarando el significado de las diferentes emociones. Posteriormente se preguntará al alumnado: "*How does Tomeo feel?*" y "*How does Tosh feel?*". Les indicamos que pueden utilizar el vocabulario recientemente estudiado.

Una vez hayan compartido sus opiniones respecto a las diferentes emociones que los personajes pueden estar experimentando en base a las expresiones fáciles que observan en las tarjetas, les animaremos a que busquen posibles causas de las mismas. '*Why does Tomeo feel sad/nervous/anxious?*'; *Why does Tosh feel angry/upset?*'

2ª Fase

Vemos el video hasta el minuto 1.19, justo cuando los compañeros se preguntan: "*What just happened?*" y ésta es la pregunta que el docente lanza también a su alumnado. Intentamos que los niños vayan exponiendo lo que ha sucedido, guiándonos por el cuadro que posteriormente deberán rellenar y que figura más abajo.

Aunque habrá momentos en los que el alumna-

	EMOTION	CAUSE - WHY?	ACTION
 TOMEO	<i>(Sad, worrying, nervous, anxious)</i>	<i>(He fails an exam.)</i>	<i>(Tomeo offends Tosh.)</i>
 TOSH	<i>(Angry, upset)</i>	<i>(Tosh shouts at him)</i>	<i>(Tosh talks in a bad way to Tomeo.)</i>

do tratará de explicarse en castellano, esto no debe frenar la dinámica, simplemente el docente deberá devolverles el vocabulario en inglés, a la par que apuntarlo en un lugar visible del aula, para que luego puedan utilizarlo para completar el cuadro.

Después, de manera individual o en parejas, se les entregará el siguiente cuadro para que lo rellenen pudiendo utilizar el vocabulario y estructuras que anteriormente han ido trabajando.

Incluimos al final de la actividad el cuadro sin completar para que pueda ser impreso directamente.

3ª Fase



Realizaremos una dinámica TPR (*total physical response*) en la que el docente dará instrucciones al alumnado para que, utilizando su cuerpo y sobre todo su cara, muestren una determinada emoción. Por ejemplo, el docente podrá dar las siguientes instrucciones:

- *You are crying because you are sad.*
- *You are very happy so you dance with your friend.*
- *You are very nervous so you start moving your right leg very quickly.*
- *You are tired, nearly asleep... when suddenly, you hear a very strong noise.*

El docente deberá acompañar la instrucción con un tono de voz apropiado de tal forma que al alumnado le sea más sencillo captar la emoción que se le está pidiendo expresar. Las instrucciones pueden variar en complejidad en función del nivel de competencia lingüística del grupo.



Tarjetas Tomeo y Tosh.

	EMOTION	CAUSE - WHY?	ACTION
 TOMEO			
 TOSH			



TÍTULO
VIENTOS Y LLUVIAS

RECURSO A UTILIZAR
<https://bit.ly/2XyCojM>



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Empatía, autoestima, identificación y expresión emocional, autocontrol, creatividad

ÁREAS CURRICULARES
Ciencias sociales, ciencias naturales, lengua y literatura, música, expresión artística

CONTEXTO ESCOLAR
Artes, emociones y creatividad, interculturalidad, educación ambiental, STEAM

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS (01:04:00 – 01:07:28)
Malén¹ está muy triste porque la malvada Kalku² le hizo un hechizo, transformando su cara en una calavera. La Machi³ se acerca a ella y la aconseja, diciéndole que la única forma de revertir ese hechizo es reunir gran cantidad de huesos pertenecientes a un príncipe guerrero, pero si el sol llega a su máxima altura del día que entra, no podrá revertirse el hechizo. Contará para ello con la ayuda de los habitantes del bosque.

LETRA DEL DIÁLOGO

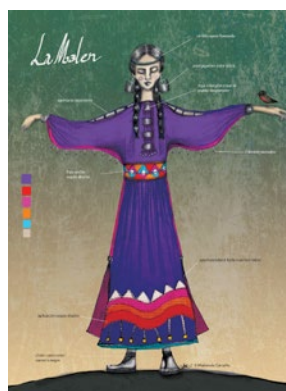
*Vientos, lluvias, aires y fuegos
Vengan, lleguen
Escuchen mi ruego
Mari, mari ñuque machi, mira en lo que me han convertido
Mari, mari Malen tienes que escuchar a los vientos*

*- Machi buena lo que quiero es retroceder el tiempo
- Para eso debes reunir muchos huesos. Esa Kalku molió huesos de un príncipe guerrero.*

¹ Hija de un Lonko (líder político y espiritual de una unidad social).
² En la cultura mapuche, brujo o bruja que invoca y trabaja con espíritus malignos para provocar daño a otras personas o seres.
³ Mujer mapuche con poder para invocar a los espíritus y energía para curar dolencias tanto físicas como derivadas de fuerzas espirituales.

*Tú tienes que encontrar todos los restos.
- Pero... ¿Dónde, donde debo encontrar todos los restos?
- En lo profundo del bosque y tu corazón
Vientos, lluvias, aires y fuegos
Vengan, lleguen
Que escuches mi ruego
Bosques, cerros, tierras y ríos
Lleven a Malén a su destino*

Un momento Malen.... Hay un pequeño problema si el sol llega a su máxima altura del día que viene ya será demasiado tarde y no podrá borrarse el hechizo de la Kalku. Se fuerte mi pequeña Malen y no temas al bosque y sus habitantes. Ellos te ayudarán.



Boceto del vestuario de los protagonistas

DESARROLLO

1ª Fase

El docente introduce la actividad y antes de ver el video hace unas preguntas de aproximación para descubrir el nivel de conocimiento del alumnado.

- ¿Sabes qué es una ópera?
- ¿Te gusta la música? ¿Has estado alguna vez en un concierto en vivo?
- ¿Alguno ha estado en una ópera?

A continuación, visionamos la cápsula de video, miramos con atención su expresión facial porque seguramente para muchos será la primera vez que vean algo así. Indagamos a través de algunas preguntas qué les ha parecido, qué han entendido y si es necesario volvemos a visionar el video.

- ¿Qué te ha parecido?
- ¿Piensas que es una historia real?
- ¿Cómo imaginas que se sentiría Malén? ¿qué te hace pensar eso?
- ¿A quién te recuerda la figura de la Machi? ¿Conoces a algún personaje parecido?
- ¿Te llama la atención algo de su atuendo y de sus joyas?
- ¿Crees que los consejos que le da la Machi le pueden ayudar a Malén?
- ¿Qué dirías tu para animar a alguien en esa situación?
- Busca palabras que expresen el estado emocional de ambas protagonistas

Con todas las opiniones recogidas podemos recomponer la historia que hemos visto desde el punto de vista del alumnado y aprovechar la ocasión para dar algunas pinceladas sobre los distintos miembros y roles de la sociedad mapuche (Lonko, Machi, Kalku, Papai); su vestimenta y joyas típicas para irnos familiarizando con ella. (Ciencias sociales ; Interculturalidad)

2ª Fase

La cosmovisión mapuche es un aspecto muy relevante de esta cultura y se fundamenta en la relación positiva que se produce entre el ser humano y la naturaleza. Se establece una visión del mundo única y extraordinaria que hace que la persona se someta a todas las expresiones de la naturaleza: lluvia, tor-

menta, nieve, sol y niebla; lo que transforma la vida humana en una constante solicitud de permiso para la búsqueda y recolección de semillas, frutos, árboles y arbustos que sustentan la vida humana. (Ciencias sociales; Interculturalidad)

A través de algunas preguntas invitamos al alumnado a pensar en el papel del bosque y la naturaleza en este fragmento.

- ¿Cómo te imaginas el bosque en el que se va a adentrar La Malén?
- ¿Qué tipo de árboles tendría? ¿y de animales?
- ¿Qué crees que sentiría una vez dentro? ¿Y tú si estuvieras en su lugar?
- ¿Qué sonidos se podrían escuchar?

Ponemos en gran grupo estas reflexiones y proponemos la creación de un mural con la imagen de nuestro bosque, bien dibujado o tipo collage creativo, por parte de un grupo; mientras que el otro pone sonidos a nuestro bosque bien con los instrumentos que podamos tener a mano, otros que creemos a partir de objetos cercanos o bien a través de percusión corporal. (Ciencias Naturales; Educación Ambiental)

3ª Fase

Magia y fantasía son elementos muy presentes en la Literatura Infantil y Juvenil igual que aparecen en este fragmento de ópera. La definición que da el *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (RAE)* de magia es: *Arte o ciencia oculta con que se pretende producir, valiéndose de ciertos actos o palabras, o con la intervención de seres imaginables, resultados contrarios a las leyes naturales.*

Vamos a dividir la clase en grupos y les pediremos que:

- Unos piensen en hechizos o conjuros famosos de la **literatura** (Harry Potter, El mago Merlín, la madrastra de Blancanieves, Cenicienta, Asterix...)

- Otros investiguen sobre superhéroes, conjuros, pócimas en la **música** de distintos estilos (*La flauta mágica, el Amor brujo, el Mago de Oz, Cenicienta, Magia y Leyenda...*)
- Otros lo hagan en el **cine** (*El mago de Oz, Superman, Frozen, ...*)

Lo ponemos en común y ahí nos daremos cuenta de que una misma obra puede pertenecer a los tres grupos ocasión que nos dará pie a poner en valor la interconexión entre las distintas Artes que es lo que hemos visto que ocurre en la ópera. (Lengua y Literatura, Música; Plan Lector, Trabajo por Proyectos)

Vamos a terminar esta fase eligiendo un hechizo famoso, un superhéroe y una película y vamos a hacer una representación de la conjunción de las tres cosas, cuanto más disparatado sea mejor porque esto nos va a ayudar a pasar un rato muy agradable. ¡Dejemos volar nuestra imaginación! (Expresión Artística; STEAM)

ACTIVIDADES RELACIONADAS

Payaso (Identificación y expresión emocional)

El Mago de Oz (Autoestima)

Actividad diseñada por: Corporación Municipal de Educación de Panguipulli y la Corporación de Adelanto Amigos de Panguipulli, (ER Chile).

AUTOESTIMA



TÍTULO
EL SOL, LA LUNA Y LA BELLEZA

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR
Autoestima

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura. Ciencias Naturales.
Educación Física

CONTEXTO ESCOLAR
Plan lector

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años.

SINOPSIS
La leyenda africana, además de explicar poéticamente el origen del día y la noche, las fases lunares y los eclipses, muestra a dos astros enfrentados por su afán de ser los más bellos y admirados por el Universo.

Desde el principio de los tiempos el sol y la luna han competido en belleza. El sol sabe que es radiante, luminoso y además es el padre del fuego. La luna, por su parte, es plateada, misteriosa, silenciosa y madre del amor. Quizás por ser cada uno hermoso a su manera se llevan tan mal, y sólo despierta uno cuando el otro se acuesta, dando lugar al día y la noche.

Hace algunos siglos, la luna no se conformó con su reinado nocturno. ¡Al fin y al cabo, mientras ella extendía su belleza los seres vivos acostumbraban a dormir. No era justo!. Entonces decidió visitar al sol, y le habló de esta manera:

-Te odio por ser el preferido de los seres vivos. Si puedo, te mataré.

-¡Pobre luna!. Yo no tengo la culpa de ser querida por las plantas, los animales y los seres humanos. Además, tú eres la reina de la noche. Si yo estuviera despierto todo el día, todos ellos morirían de calor. Como ves, eres tan importante para la vida como yo - dijo el sol.

Pero la luna seguía envidiando la belleza del llamado "astro rey". Pensaba: "¡Soy bella, pero no la más bella!". Así que le declaró la guerra al sol.

Una noche, cuando el sol dormía tranquilamente, la luna se acercó a él lentamente, y cuando se en-

contraba a su lado le tiró, vengativa, un puñado de barro. El sol despertó indignado. Al verse manchado exclamó:

-¡Mira lo que has hecho. Has estropeado mi perfecta belleza!.

La luna sonreía malvadamente. Había humillado y afeado a su rival... y así es como se crearon las manchas solares.

El sol, enfadado, se tomó su venganza y cuando en pleno día la luna estaba durmiendo, le arrojó a su vez un puñado de barro. "Ahora te toca a ti sufrir" pensó. La luna despertó asustada.

-¡Me has llenado de barro, ya no podré salir de noche! - dijo.

El sol le respondió:

-No te preocupes. Tardará varios días en ir secándose el barro. Mientras tanto sólo se te verá una parte de la cara. Pero como castigo a tu maldad, cuando luzcas de nuevo brillante, te iré tirando un poco de barro cada mañana durante el mismo número de días. ¡Así aprenderás a respetar mi belleza!.

Por este motivo, la luna cambia de cuarto menguante a luna nueva (cuando está completamente cubierta de barro), y de esta pasa a cuarto creciente hasta llegar a luna llena (según se va secando y cayendo el barro).

La luna, parece, perdió la batalla por la belleza, pero a modo de venganza, cada varios años, espera a que el sol esté confiado, y consigue lanzarle todo el barro que consigue ir acumulando poco a poco. El sol, manchado, se esconde en pleno día hasta que sus rayos calientan y deshacen el barro. Ese es el origen de los eclipses.

El sol, la luna y la belleza

[Adaptación de una leyenda africana]

REFERENTE TEÓRICO: La autoestima es una capacidad que en las edades a las que está destinada esta actividad, resulta inestable y voluble. El niño, en la medida en que se va aproximando a la preadolescencia, se cree a la vez grandioso y frágil. El empleo de cualquier tipo de herramienta pedagógica adecuada para trabajar con los alumnos la aceptación de su propia imagen incide favorablemente en la consolidación de un factor de protección esencial para construir sobre bases sólidas la identidad del niño.

RAZÓN DE SER: A partir de la narración de una antigua leyenda, el educador plantea a los alumnos características personales que facilitan tener un concepto positivo de sí mismo; tanto si se refieren a su físico como a su forma de ser. La explicación de que aceptarse a sí mismo es requisito imprescindible para ser aceptado por los demás es el mensaje que, transmitido por el docente, explica y resume la dinámica.

Un juego final permite a los niños contrastar lo que creen que son capaces de hacer con los resultados de sus acciones. Ello facilita el ajuste de su autoestima.

DESARROLLO

1ª Fase

Leer la leyenda. Dado que aborda en clave poética fenómenos naturales que se trabajan curricularmente en asignaturas tales como Conocimiento del Medio, se invitará a los niños a indagar en los textos las verdaderas causas de los eclipses y las manchas lunares, la duración del día y la noche, así como los orígenes y la periodicidad de los ciclos lunares.

2ª Fase

Se comentará con los alumnos la importancia de sentirse a gusto dentro de uno mismo. Aceptarse y quererse tal y como uno es no supone descuidar el cuerpo, sino "hacer las paces" con él y cuidarlo bien, pues sólo tenemos uno. Si le dañamos seriamente, no tiene recambio.

Se formularán algunas preguntas para estimular la participación en un coloquio centrado en la leyenda y en la autoestima:

- *¿Cuál de los dos astros os parece más bello, el sol o la luna?; ¿por qué?*
- *¿Por qué está tan enfadada la luna?*
- *¿Creéis que tiene razón el sol cuando le dice a la luna que ella también es bella y muy necesaria?*
- *A pesar del comentario del sol, la luna no se lo cree, ¿qué hace?, ¿os parece bien?*
- *¿Os parece tan importante como a la luna ser guapo/a?; ¿qué otras cosas son importantes en una persona?*

El educador comentará al hilo del debate surgido que ser guapo por fuera es interesante pero que mucho más lo es serlo por dentro.

3ª Fase

El docente comenta a los alumnos que también forma parte del cariño hacia uno mismo lo que "se es capaz de hacer". Si alguien piensa que no vale nada, que no merece la pena intentar algunos retos porque fracasará, acabará sintiéndose, sin razón, "menos que los demás".

Se propone un **juego** al grupo-clase. Para ponerlo en práctica, se dejará un espacio libre en el aula (o se trasladarán al gimnasio). El educador pinta con tiza en el suelo una raya; elige un niño al azar, y le pregunta hasta dónde cree que llegará si salta con los ojos cerrados, los pies juntos y sin tomar impulso. Donde el niño señale, trazará una marca. Después vendará los ojos del alumno y le invitará a saltar. Donde caiga, trazará otra marca, de forma que puedan compararse los resultados con las expectativas previas.

Preguntas posteriores:

- *¿Pensabas que llegarías tan lejos? (si el salto fuera más largo de lo esperado); ¿cómo te sientes al ver que no llegaste tan lejos? (si el salto fuese más corto).*

- *¿Crees que en un segundo intento mejorarás tu marca?; ¿por qué?*
- *Si los demás te animan ¿mejorarás tu salto?; ¿por qué?*

Se procederá de la misma manera con los demás alumnos. Si se estima oportuno, habrá un segundo intento con apoyo y gritos de ánimo por parte de los compañeros.

Una variante cooperativa del juego es el salto por parejas: uno de los niños salta desde el lugar en el que aterrizó el primero.

¡Atención! éste no es un juego competitivo (procurar saltar más que otros). Cada niño se mide exclusivamente consigo mismo en un proceso de ajuste de su auto- valoración.



TÍTULO
¿MÁS GORDO?; ¿MÁS FLACO?; ¿MÁS FEO?; ¿MÁS GUAPO?"

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR
Autoestima.

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura

CONTEXTO ESCOLAR
Programas de prevención: acoso escolar

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años.

SINOPSIS
La fábula de Esopo nos muestra unas gallinas orgullosas de tener un aspecto físico lustroso, burlándose llenas de vanidad de otras gallinas delgadas y mal alimentadas. Al final de la fábula son las gallinas presumidas las que van a parar a la olla del cocinero.

En el corral de una granja vivía un grupo de gallinas. Unas estaban gordas, porque las alimentaban con pienso especial; además comían cuatro veces al día. Otras, en cambio, estaban flacas y delgaduchas. Apenas les daban de comer, por lo que se pasaban el día picoteando sin encontrar otro alimento que las migajas que sobraban de los festines de sus afortunadas compañeras, teniendo cada día más finitos sus cuerpos.

Las gallinas gordas se lo pasaban de lo lindo burlándose de las flacas:

-¡Qué asco de gallinas!. Flacuchas, esmirriadas... no parece que seamos la misma clase de animales. ¡Miradnos a nosotras!; ¿no os da envidia?.-

Las gallinas flacas no sabían qué responder. ¡No era su culpa estar tan delgadas!. Además, no eran tan feas; sólo estaban más delgadas.

Llegó el día de Año Nuevo, y los animales del gallinero recibieron una visita inesperada: el jefe de los cocineros entró con un gran saco vacío. Todas las gallinas se alborotaron, cacareando y agitando las alas. Naturalmente, el cocinero eligió a las mejores gallinas para llenar su enorme puchero. En el fondo del saco acabaron las más gordas y cebadas.

Dándose cuenta de cuál iba a ser su destino, las gallinas gordas sintieron envidia de las flacas, y aunque suplicaron piedad al cocinero, éste las echó sin contemplaciones al puchero, lleno a reborar de agua hirviendo.

Moraleja: no despreciemos a los demás por su aspecto físico. Nunca se sabe la suerte que tendrá cada uno.

[Adaptación de una fábula de Esopo]

REFERENTE TEÓRICO: La autoestima del alumnao de entre 8 y 10 años comienza a verse afectada por "lo que quieren ser", una peculiar urgencia por hacerse "mayor" que a menudo les hace sentirse extraños dentro de sí mismos.

Los niños van creando un concepto de sí mismos a partir de lo que ven y oyen de los demás y sus propias experiencias personales. La diferencia percibida entre su autoconcepto (la definición que el niño hace de sí mismo) y su ideal de persona determinará en gran parte su nivel de autoestima. Si esta diferencia es muy grande su autoestima puede verse resentida.

RAZÓN DE SER: A través de una serie de preguntas de aproximación, se tratará de fijar los mensajes principales de la fábula. Posteriormente, un juego permitirá a los niños ver que todos somos diferentes (por dentro y por fuera) y que es muy importante sentirse a gusto con uno mismo para ser más feliz. En una última fase, los alumnos indagarán sobre las diferencias entre lo que ven de sí mismos y lo que les gustaría ser.

DESARROLLO

1ª Fase

Se cuenta la fábula al grupo-clase, formulándose a continuación algunas **preguntas de aproximación:**

- *¿Qué podemos aprender de la fábula?*
- *¿Somos todos iguales?; ¿importa mucho el color*

de la piel, la estatura o el peso para ser felices?; ¿por qué?

- Si tienes una estatura normal ¿cómo te sentirías en el reino de los enanos?; ¿y en el de los gigantes?; ¿sabéis que en países muy próximos entre sí viven los seres humanos más pequeños del planeta (los pigmeos) y los más altos (los watusis y otras tribus africanas)?

2ª Fase

Se propone un **juego**. Para desarrollarlo, el educador habrá preparado dos montones de tarjetas del tamaño de naipes. En uno de los bloques aparecerá escrita en cada tarjeta una característica física, y en el otro, tarjetas en las que se describa un rasgo de la personalidad.

Ejemplos del primer montón: tarjetas con palabras como: alto, bajo, rubio, moreno, ojos azules, ojos verdes, ojos castaños, piel tostada, piel pálida, nariz chata, nariz aguileña, labios gruesos, labios finos, con gafas, delgado, ancho, piel amarilla, piel negra, piel blanca, etc.

Ejemplos del segundo montón: inteligente, divertido, tímido, risueño, tranquilo, nervioso, hablador, callado, hábil en deportes, hábil en tareas manuales, hábil con ordenadores, con buena memoria, bueno para las matemáticas, etc.

Cada alumno deberá coger cuatro tarjetas de cada montón. Las verá él sólo. Si una tarjeta fuera incompatible con otra del mismo montón (por ejemplo, alto y bajo; rubio y moreno) se las mostrará al educador; éste las barajará y le dará a elegir otra.

El educador explica que esas son "las cartas que la Naturaleza te ha dado". A continuación dividirá el grupo-clase en equipos de tres alumnos, quienes deberán, por turnos, contar a sus compañeros qué "cartas" les ha tocado en suerte, desarrollándose a continuación un breve diálogo entre ellos: ¿les gusta su nueva forma de ser?; ¿se parece a la suya?; ¿se

sentirían a gusto siendo amigos?; ¿les importaría lo que la gente dijera de ellos?.

3ª Fase

Los alumnos escriben individualmente cómo piensan que son (recogiendo alguna de las propuestas de la fase anterior y añadiendo otras), y cómo les gustaría ser dentro de diez años.

Finalizada la tarea, vuelven a los subgrupos de tres compañeros, leyendo cada uno a los demás la primera parte (cómo creen que son). Los otros dos alumnos comentan si le ven de la misma manera o no.

En un segundo momento proceden a leer la segunda parte (cómo les gustaría ser dentro de diez años), comentando entre ellos las diferencias y semejanzas.



TÍTULO
¿POR QUÉ NO LO DEJAS?

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/i4bom9>



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Autoestima.

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura

CONTEXTO ESCOLAR
Convivencia

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años.

SINOPSIS
El anuncio representa el pasado del cantante del grupo *Los Beatles* Paul McCartney practicando con la guitarra

REFERENTE TEÓRICO: Dentro del autoconcepto que el niño va formando, existe un **ÁREA** centrada en las habilidades “para hacer algo”. Percibirse eficaz en algo, repercute enormemente en el sentimiento de valía que contribuirá a la seguridad en uno mismo y la valoración personal positiva.

RAZÓN DE SER: A partir de un anuncio publicitario, los niños valorarán la importancia del esfuerzo y la paciencia para mejorar determinados aspectos de su persona. El educador transmitirá al alumnado la idea de que todos tenemos potencial para algo, pero que en ocasiones ese potencial hay que buscarlo o pedir a los demás que nos ayuden a encontrarlo. Una vez encontrado, el trabajo basado en el esfuerzo será la garantía para mejorar. A través de una dinámica, los alumnos tratarán de ayudar a sus compañeros en la búsqueda de “su fuerte”.

DESARROLLO

1ª Fase

Se introduce el anuncio publicitario explicando quiénes eran *Los Beatles*, el gran éxito mediático que tuvieron en las décadas de los años 60 y 70, y quiénes eran los dos compositores del grupo: John Lennon y Paul McCartney.

Los alumnos ven el anuncio publicitario. El educador formula **preguntas** y **comentarios** a los alumnos que les permitan comprender el mensaje que transmite el anuncio, por ejemplo:

- *¿Pensáis que Paul “nació” sabiendo?; los cantantes más famosos, los actores más reconocidos... ¿tienen el éxito “asegurado” desde pequeños?*
- *¿Qué conclusiones podemos sacar del anuncio? (necesidad de práctica, paciencia, dedicación, esfuerzo, apoyo del entorno, etc. para conseguir lo que queremos)*

2ª Fase

Se desarrolla una **dinámica**. El educador comenta:

Todos valemos mucho en uno u otro aspecto. Pero para demostrar nuestra valía tenemos que esforzarnos en hacer aún mejor lo que ya hacemos bien. Es como un diamante “en bruto”; hay que pulirlo y tallarlo para que muestre toda su belleza. Eso significa practicar, esforzarse, no rendirse fácilmente.

Se pide a los alumnos que imaginen que varios niños de cinco años se presentan ante ellos diciendo aquello que hacen bien. Su misión será orientarles y darles consejos para mejorar. Ejemplos:

- “Yo sé cantar muy bien”
- “A mí me encanta la poesía”
- “Yo tengo muy buena memoria”
- “Se me dan muy bien las matemáticas”
- “Me gusta observar las estrellas”.

El educador ayudará a los alumnos a dar consejos: esforzarse, trabajar, pedir ayuda a otros que saben más, practicar, etc.

Finalmente se presentará un último niño, elegido al azar, pero cuidando que sea un niño que no presente ningún problema de autoestima, que se muestre seguro de sí mismo, aunque el papel que represente sea otro distinto.

Este niño dirá: "Yo no sé hacer nada bien".

Los alumnos dialogarán que le podrían decir al niño que tan baja opinión tiene de sí mismo. Con alumnos de 8 a 9 años, el educador sugerirá algunas propuestas: que pruebe cosas distintas; que pregunte a quienes le conocen qué creen que él sabe hacer bien; que espere un poco a descubrir lo mejor que tiene dentro, etc.



TÍTULO
UNA BARRITA CON UN PUNTITO

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/ckiazw>

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR
Autoestima

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura

CONTEXTO ESCOLAR
Convivencia. Identidad personal.

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años.

SINOPSIS
Una niña siente vergüenza al contar a su padre que no ha superado un examen, sorprendiéndose gratamente al ver que su padre se identifica con ella y le ayuda a estudiar. La niña concluye que la "i" de "insuficiente" puede transformarse en "i" de "inteligente" cuando se lo proponga y pida ayuda.



- *Cuando un adulto os regaña por haber hecho algo mal ¿cómo os sentís?; ¿cómo soléis responder?*
- *¿Alguien quiere contarnos la última vez que "metió la pata"?; ¿qué sucedió?*

Se introduce el audiovisual seleccionado comentando que van a ver una historia en la que a una niña le sale mal algo y cómo se resuelve la situación.

Se proyecta el audiovisual. Preguntas para la reflexión:

- *¿Cómo se siente Marta al principio de la historia?; ¿por qué?*
- *¿Por qué la niña no se atreve a decir nada a sus padres?; ¿es únicamente por temor a que la castiguen o por algo más?*
- *¿Cómo reacciona su padre cuando se lo cuenta?*
- *¿Qué conclusión saca Marta?*

REFERENTE TEÓRICO: La tolerancia a la frustración, la actitud de compromiso y el afán de superación son aprendizajes imprescindibles para evitar que la autoestima de los niños se resienta.

Si no nos permitimos equivocarnos de vez en cuando, nos sentiremos mal con nosotros mismos y esto influirá en la valoración personal de nuestra valía.

RAZÓN DE SER: A partir del visionado de "Una barrita con un puntito" y una dinámica colectiva, el educador tratará de transmitir a los alumnos que equivocarse de vez en cuando es algo normal y natural, y que si esa equivocación pudiera haberse evitado, simplemente tendrán que estar más atentos la próxima vez. Equivocarnos no nos tiene que dar miedo, al contrario, nos tiene que alentar a la búsqueda activa para superar dicha equivocación.

DESARROLLO

1ª Fase

Se explica al grupo de alumnos que a menudo las cosas no salen como uno desea; es normal "meter la pata" en situaciones de la vida cotidiana. A continuación promueve un **diálogo colectivo** inicial a partir de algunas preguntas como por ejemplo:

2ª Fase

Se promueve una **dinámica** a partir de preguntas-caso. El maestro divide el grupo en parejas de alumnos, que deberán dialogar y responder por escrito a las siguientes cuestiones:

Si, como a Marta, te pusieran una "i" de "insuficiente" en un control del colegio ¿cómo te sentirías?; ¿cómo se lo dirías a tus padres?; ¿cómo crees que reaccionarían ellos?

Si se te cae un cazo lleno de sopa al suelo ¿cómo te sientes?; ¿qué haces?; ¿qué dirías a tus padres?

Si te castigan en el colegio por haber hecho una trastada ¿cómo te sientes?. Si te ven tus compañeros castigado ¿qué piensas que van a decir?; ¿qué responderías tú?

Si te encargan que bajes la basura y en un descuido se te cae en la escalera y se te rompe ¿cómo te sentirías?; ¿qué harías?; ¿qué les dirías a tus padres?; ¿a qué te comprometerías?

A continuación se pone en común.

Esta dinámica se puede desarrollar de forma colectiva, procurando que haya el mayor número de aportaciones posible.

Es sumamente importante que expresen verbalmente los sentimientos que experimentan en situaciones como las descritas: rabia; vergüenza; pena; miedo al castigo, etc.

Se cierra la dinámica explicando el educador que "hacer mal las cosas" no significa "ser malo o tonto", sino que se trata de esforzarse para mejorar la próxima vez.



TÍTULO
EL MALTRATO SUTIL

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/iktxc6>



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Autoestima, habilidades de Autoafirmación

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura. Educación Física

CONTEXTO ESCOLAR
Identidad personal

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años.

SINOPSIS
Una niña normal y corriente empieza a recibir "consejos" de los de su alrededor en los que le animan a ser alguien diferente a quien verdaderamente es. Tan al pie de la letra se los toma que, finalmente, su autoestima queda totalmente dañada.

REFERENTE TEÓRICO: La autoestima se construye a partir de cómo nos valoramos como personas y cómo lo hacen quienes nos rodean (sus opiniones acerca de nosotros). Está en nuestras manos decidir qué papel queremos que jueguen esas opiniones y cuán permeables queremos ser ante ellas.

RAZÓN DE SER: Usando varios símiles como son la idea del escudo o del impermeable se pretende que el alumnado descubra que tienen poder real para combatir los comentarios que dañan su autoestima. Visualizarán a través del recurso audiovisual las consecuencias de no hacerlo y podrán poner en marcha sus capacidades defensivas con la dinámica de grupo final.

DESARROLLO

1ª Fase

Se comienza la sesión proponiendo un juego. El material necesario consiste en una caja de bolas (como las que se usan en los parques de bolas, que son muy fáciles y económicas de adquirir) y un objeto que sirva como escudo (cuaderno, carpeta o libro) para cada alumno. En caso de encontrar dificultades para conseguir las bolas, servirá con pedir a cada participante que haga tres bolas de papel.

Se pide un voluntario que se pondrá en un lateral del espacio donde se realiza la actividad (se habrán apartado previamente mesas y sillas) y estará "armado" con su cuaderno o libro a modo de escudo. Los demás, por turnos aunque con fluidez, irán tirándole una bola que tendrá que rechazar usando el escudo. Hay que intentar por todos los medios que las bolas no toquen el cuerpo. Es un juego defensivo. A medida que se vayan tirando las bolas, quien guía la actividad contabiliza cuántas han "herido" a la persona voluntaria. El recuento se anotará en la pizarra.

A continuación se repite el proceso, con dos nuevos participantes, y ganará quien menos "impactos" haya recibido (aunque esto último es lo menos importante, ya que el objetivo del juego es mostrar que todas las personas están dotadas con "escudos" que les permiten ser impermeables a los ataques, ofensas, comentarios u opiniones recibidas del exterior que, sin duda, pueden dañar la autoestima).

El símil del impermeable ilustra muy bien la idea: Cuando llueve y no llevamos puesto el impermeable, la lluvia no sólo nos moja, sino que nos cala muy hondo, hasta los huesos, y luego es muy difícil secarse. Cuando estamos expuestos a la opinión no siempre bien intencionada de los demás es muy importante ponerse "el impermeable" para que no cale lo que nos llega.

2ª Fase

El educador hace una introducción al visionado vídeo de la siguiente manera:

Vamos a contar ahora la historia de una niña que nunca se puso ese impermeable del que hablamos. Todo el mundo empezó a opinar sobre ella, sobre cómo era, sobre lo que debía hacer... hasta que, poco a poco, se fue creyendo todo lo que le decían y se convirtió en alguien muy infeliz. Fijaos bien en la historia, a ver qué os parece, y luego la comentamos.

Se pone la secuencia y al terminar se comenta brevemente.

Se puede visionar una segunda vez pidiéndoles que intenten fijarse en qué cosas le decían los demás que debía cambiar y qué “escudos” usaba para que no le hicieran efecto esas opiniones. Pronto descubrirán que esta niña no tenía ningún escudo y que había permitido que todo lo que le dijeran calara en ella.

3ª Fase

La actividad termina realizando una **dinámica de grupo** a través de la cual el alumnado deben mostrar cuáles son sus armas dialécticas que le servirán como escudos para que los comentarios o consejos inadecuados no le calen hiriendo en su autoestima.

Previo a la dinámica se prepara un paquete que contendrá una bolsa con tantos caramelos como alumnos haya en clase. El paquete estará formado por muchas capas, la última capa dará lugar a la bolsa de caramelos. El primer envoltorio será hecho con papel de regalo, el resto de capas serán hojas de periódico. Sobre cada capa de papel se pegará o escribirá un comentario crítico que pueda ser fácilmente interpretado como malintencionado de forma que, a lo largo del juego, a medida que vayan eliminándose capas del paquete, vayan apareciendo las frases para las que hay que elaborar contestación. La última capa del paquete también será de papel de regalo.

El alumnado se sitúa en círculo y, mientras suena una música, se irá pasando el paquete de unas manos a otras. En el momento en que se para la música, en las manos en las que haya quedado el paquete se quitará la primera capa, siendo el momento de convertirse en “El contestón” porque, esa misma persona, tendrá que “rebelarse” ante el comentario que haya encontrado (usar “un escudo”). Por ejemplo: “No me gustan tus ojos. Son mucho más bonitos de cualquier otro color”. La alternativa podría ser “No hace falta que te gusten. A mí me gustan y eso es suficiente”. Si la respuesta es adecuada, recibirá un aplauso por parte del grupo y se continuará con la música y haciendo circular el paquete, así hasta

llegar a descubrir la bolsa de caramelos. Una vez descubierta, se repartirán los caramelos felicitando a todo el grupo por su trabajo.



TÍTULO
FUERZA VIKINGA

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/8th8qn>

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Autoestima, habilidades de Autoafirmación

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura

CONTEXTO ESCOLAR
Convivencia

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS

Hipo es el hijo del jefe de una aldea vikinga. Tienen un gran problema: les atacan constantemente los dragones. Pero él, además, tiene otro: no es el típico vikingo que se enfrentaría a un dragón, a pesar de que lo intenta. Todo en ese sentido le sale mal y por más que quiere que le den su oportunidad, no le tienen en cuenta y le rechazan. Él sin embargo tiene dos grandes bazas a su favor: su empeño y su buen humor para encajar las negativas.



REFERENTE TEÓRICO: El sentido del humor es una herramienta ciertamente útil para el desarrollo psicológico. Demuestra flexibilidad y habilidad para relativizar las críticas y sus consecuencias. Es importante aprender a desarrollarlo, a ponerlo en marcha y a acostumbrarnos a que, la vida con humor, es mucho más llevadera.

RAZÓN DE SER: Reírse de lo que tiene gracia, ya sea de lo que nos rodea o incluso de uno mismo en algunas ocasiones, no sólo es saludable sino que significa que existe una seguridad que permite que ciertas cosas no nos afecten. Esto protege nuestra autoestima, la pone a prueba de ataques malintencionados o desafortunados y resulta un recurso muy interesante de cara al futuro y a las interacciones sociales. Con el vídeo seleccionado y la dinámica planteada, el alumnado tendrá la oportunidad, por una parte, de comprobar cómo el protagonista utiliza el humor ante una situación algo ofensiva y, por otra, de ponerlo en práctica ante situaciones cercanas a su día a día.

DESARROLLO

1ª Fase

Hoy vamos a hablar de lo importante que es reír y pasarlo bien. También tener sentido del humor. ¿Sabéis qué significa tener sentido del humor? Vamos a pensar en situaciones que os hayan pasado, o que hayáis escuchado o visto, o simplemente algún chiste que os haya hecho gracia y que podamos compartir con todos.

Se permite que todos y todas hagan sus aportaciones para, acto seguido, comentar en grupo el buen rato que han pasado, si les ha gustado o no, por qué les gusta reírse, si hay alguno a quien no le guste...

De ahí se lleva al alumnado a otro terreno, que tiene que ver con este, aunque con un importante matiz:

Generalmente a las personas les gusta reírse y pasarlo bien, excepto cuando se trata de reírse de algo que tiene que ver con ellas. A casi nadie le resulta fácil reírse de sus errores o de sus fallos. Se sienten mal... y no les gusta.

Sin embargo, a veces es importante saber reírse de nosotros mismos y, claro, que eso no afecte a nuestra autoestima, es decir, a la opinión que tenemos de nosotros mismos.

2ª Fase

“Os voy a presentar a Hipo. Él es el hijo del jefe de una aldea vikinga. Su padre es un tío súper fuerte y duro, acostumbrado a las batallas y a ser siempre el campeón. Pero Hipo no es así. De hecho, es bastante delgadito, pequeño, “poca cosa”, como dirían algunas personas y casi todos alrededor suyo no hacen más que recordárselo. Y él no está demasiado contento consigo mismo tampoco. Pero, curiosamente, suele tomárselo con bastante buen humor. Fijaos en esta secuencia que vamos a ver y luego os preguntaré si os habéis dado cuenta de qué manera usa Hipo el buen humor para protegerse de lo que le dicen”.

Una vez vista la secuencia se habla sobre el vídeo, y entre todos se indica cómo ha utilizado el buen humor para que no le afecte lo que le están diciendo (que todo en él está mal y que debe cambiarlo).

Es importante detenerse en que el sentido del humor no está sólo en lo que se dice, sino en cómo se dice. La respuesta con humor tiene que ir acorde con los gestos (sonrisa, actitud desenfadada), sino, el comentario puede tomarse como irónico (explicar el concepto ironía). También será importante indicar que el humor no siempre se puede utilizar, por ejemplo ante determinadas figuras de autoridad (en la película, Hipo y su instructor tienen una relación muy fraternal).

3ª Fase

Vamos a poner en marcha la misma estrategia que ha puesto Hipo ante esos comentarios bastante ofensivos. Vamos a intentar sacar chiste de ciertas críticas malintencionadas o desafortunadas que podrían hacernos.

(OJO, cuando la crítica es adecuada y ajustada, no se trata de sacarle punta, sino de hacerle caso y producir cambios).

¿Cómo podríais usar el sentido del humor para responder a estas situaciones?

NOTA: Dado que no es una estrategia sencilla y que en esto hay muchísimas diferencias individuales, se divide la clase en tres grupos de, a poder ser, igual número. Dos de ellos se colocarán como si estuvieran en un concurso compitiendo entre sí. El tercer equipo será el del jurado.

Se propone la frase o situación a la que hay que responder con sentido del humor, los grupos se toman un momento para decidir cuál sería la mejor respuesta y cuando se les indique, la comentan por turnos.

El jurado vota individualmente por un equipo u otro

y se van anotando los puntos asignados que serán anotados en la pizarra con el fin de obtener los comentarios mejor valorados.

Algunos ejemplos para resolver:

- Un compañero te dice "Vaya camiseta tan grande. ¡La puedes usar de sábana!" (P.e. "Eso está bien, por si me entra sueño")
- "Desde luego, te luces cuando juegas a esto. ¡Siempre te gano!" (P.e. "Es que no lo sabes, pero me estoy reservando para la partida final" o "Es que no quiero que lo pases mal si pierdes")
- "Eres súper enano" (Por ejemplo, "Es que no me gusta mucho destacar, así paso desapercibido o "No, es que estoy lejos")
- "Estás 'empanao', tío (Por ejemplo, "Sí, pero mucho más sabroso")



TÍTULO
HAY ALGO QUE PUEDES HACER TÚ

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/8u1o7k>



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Autoestima, empatía, identificación y expresión emocional. autocontrol, toma de decisiones responsable.

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura

CONTEXTO ESCOLAR
Convivencia

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS
Gru está triste. Lucy, la chica que le gusta, se va a marchar a vivir a Australia y eso supone que no se podrán ver más. Su tristeza le ha hecho estar enfadado, pero la pequeña Agnes le hará ver que, ante los problemas, siempre hay algo que se puede hacer.

REFERENTE TEÓRICO: Cuando estamos ante un problema, a veces nos sucede que, aunque podamos hacer algo por resolverlo, no nos damos cuenta de ello. Y nos entristecemos, o tenemos miedo de lo que vaya a suceder, sin asumir una actitud activa que permita resolver la situación. Esto puede tener que ver con la autoestima, ya que cuando no creemos tener poder sobre nuestras decisiones, nuestra vida o algunas de nuestras circunstancias, nos sentimos a merced de ellas y no hacemos nada por remediarlas.

RAZÓN DE SER: El planteamiento que acompaña a la secuencia escogida pone al alumnado en situaciones tales que, para poder hacerse cargo de la circunstancia concreta, han de cuestionarse dos preguntas clave que se plantean en la conversación del vídeo: qué papel jugamos en nuestra propia vida desde el punto de vista de la resolución de problemas y qué papel juegan otras personas a las que, quizá, tengamos que pedir que participen en la búsqueda de la mejor solución. En cualquiera de ambos casos, esta actitud redundará en mejorar la autovaloración del alumnado por el hecho de aumentar la sensación de control sobre la propia vida y circunstancias y tomar posiciones más proactivas

ante las situaciones conflictivas o difíciles que se vayan encontrando.

DESARROLLO

1ª Fase

Algunas veces nos encontramos en situaciones en las que parece que no podemos hacer nada por remediar lo mal que nos hacen sentir. En ocasiones, efectivamente, no es fácil saber qué hacer o quizá la situación es demasiado complicada para lo poquito que podemos hacer al respecto. Pero ese poquito merece la pena y debemos siempre pensar que lo mejor es intentarlo. Quizá no podamos cambiar la situación completamente, pero sí algún aspecto de ella, o mejorar lo que nos hace sentir (por ejemplo: tomándonoslo de otra manera).

Sin embargo, esto no es igual de fácil para todos. Algunos siempre creen que no hay nada que puedan hacer al respecto. De hecho, van por el mundo tristes, desanimados, porque piensan que todo lo que sucede alrededor suyo es negativo, les sale mal y, por tanto, no pueden hacer nada para mejorarlo. ¿Qué pensáis de esto? ¿Creéis que las situaciones negativas que a veces sufrimos se pueden mejorar de alguna manera?

Esta tristeza de la que hemos hablado aparece sobre todo en personas que se quieren poco a sí mismas y que creen que nada de lo que hacen vale para cambiar las cosas. Sin embargo, debemos aprender que hay muchas, muchas cosas que podemos hacer para que las situaciones mejoren. Fijaos en lo que le pasó a Gru cuando descubrió que Lucy, la chica de la que estaba enamorado, se iba a ir a trabajar a otro país..."

(Introducir la secuencia en este momento y comentar después qué les parece inicialmente, aunque se profundizará a lo largo de las siguientes fases).

2ª Fase

La conversación que la niña protagonista tiene con Gru es muy rica en contenido, no sólo por las ca-

racterísticas de inteligencia emocional presentes en ella al identificar el malestar de Gru y abordarlo tan cariñosa y empáticamente (en contraste con la poca inteligencia emocional que muestra él, al pagar su mal humor fastidiando a todo el mundo en vez de ser constructivo), sino también porque Agnes realiza las preguntas adecuadas para dirigir a Gru hacia la solución del problema que le hace sentir mal:

- *¿Cuáles pensáis que son las dos preguntas más importantes de la conversación? (“¿Hay algo que pueda hacer yo?” y “¿hay algo que puedas hacer tú?”)*
- *¿Por qué pueden resultar tan importantes? (porque les orienta hacia la acción y no a resignarse simplemente).*
- *¿Creéis que Gru ha cambiado en algo lo que iba a hacer debido a esas preguntas que la niña le hace? (antes no iba a hacer nada, simplemente aceptaba la situación y se enfadaba por ello).*
- *¿Pensáis que Agnes ha hecho algo por la situación de Gru? (en realidad sí, porque le ha hecho ver que no debe darse por vencido cuando todavía no ha intentado todas las posibles opciones para que la situación mejore).*
- *¿Qué ha decidido Gru hacer con su situación? (Ha decidido ponerse en contacto con Lucy para decirle que está enamorado de ella y está practicando con uno de sus minions y repitiendo una y otra vez hasta que le salga como él quiere).*
- *¿Cómo creéis que se siente Gru después de llamar a Lucy?*

3ª Fase

Es importante partir de la idea de que aunque hay ciertas situaciones que por su gravedad nos permiten muy poco margen para poder hacer algo al respecto, hay muchas otras, la mayoría, en las que sí se puede hacer algo para mejorar la situación. Hacerse cargo de esas cosas hará que nuestra autoestima crezca y sea cada vez más sólida. De hecho, démos cuenta de que una situación no son sólo las circunstancias que la componen, sino también nuestro estado de ánimo o las condiciones en que se dan

esas circunstancias, de forma que podemos verdaderamente intentar hacer pequeñas-grandes cosas por cambiarlas o mejorar nuestro sentir al respecto. En este punto de la actividad, se van a plantear una serie de situaciones definidas por el educador (pueden estar relacionadas con vivencias propias del grupo) con el objetivo de que el alumnado pueda tomar el control de dichas situaciones valorando qué se puede hacer y qué está en sus manos. El análisis se realizará a partir de las dos preguntas utilizadas por Agnes ¿Hay algo que pueda hacer yo? ; ¿hay algo que puedas hacer tú? (pensando en otras personas cercanas).

Por ejemplo:

Es sábado y tengo un montón de deberes que hacer.

- *¿Hay algo que pueda hacer yo?*

Puedo intentar empezar pronto para terminar cuanto antes y poder tener más tiempo para jugar. Puedo intentar hacer mis deberes los viernes y así puedo tener los sábados libres.

- *¿Hay algo que puedan hacer otras personas? Puedo pedirle a un familiar que me ayude en lo que no entiendo para no perder tiempo. Esperar a que termine para ponerme una peli o jugar a algo que me guste.*

Es muy importante darse cuenta a partir de este ejemplo y de los que irán surgiendo en el avance de la actividad que, incluso en aquellas cosas en las que vemos una ayuda por parte de otras personas, existe un punto de partida en el propio yo. Es decir, en cualquiera de los casos, la resolución de una situación parte de una actitud activa y proactiva por nuestra parte (en el ejemplo anterior, soy yo quien le tendré que pedir a un familiar que me ayude).

Otros ejemplos de situaciones:

- Un amigo o una amiga se ha enfadado conmigo y

no me habla

- Se me ha perdido el estuche nuevo que me han regalado y no lo encuentro
- En clase me han castigado por hablar con mi compañero pero en realidad le estaba diciendo que se callara porque no me dejaba escuchar.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

En algunas ocasiones, a pesar de que nos encantaría introducir cambios en la situación, esto no es posible. Siendo así, hemos de hacerlo a nivel más interno, más personal. Es lo que llamamos aceptación. Ocurre, por ejemplo, con sucesos o acontecimientos que hemos vivido en el pasado y que nos gustaría que hubieran sido de otra forma, pero que ya no podemos cambiar.

En este sentido, puede ser útil complementar el trabajo propuesto desde la sesión con esta idea acerca de la aceptación, de forma que queden cubiertas todas las opciones de afrontamiento posibles. Así, sugerimos que se pueda trabajar un poco este concepto con el grupo, sin demasiada profundidad, ya que su edad y desarrollo no lo permiten, pero sí al menos puede plateárseles la necesidad de considerar que la aceptación en ocasiones es necesaria y que, bien orientada, nos ayuda a crecer como personas.

La forma práctica de trabajar esta idea podría ser hacer una ronda de participaciones en la que cada asistente pueda contar, de manera voluntaria, algo que le pasó en el pasado que quisiera que hubiera sido de otra forma pero no pudo cambiar. En la pizarra (o una cartulina grande para que pueda quedar en el aula expuesto el trabajo realizado), cada participante podrá plasmar voluntariamente y a través de una frase sencilla la situación, y al lado qué hizo para aceptarlo.

Ejemplo: En clase me regañaron sin tener la culpa.
Aceptación: Sé que yo no tuve la culpa pero he decidido olvidarlo y no sentirme mal por ello, mi profe no se dio cuenta.



TÍTULO
¿NECESITO SUERTE?

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/vz14t4>



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Autoestima, habilidades de autoafirmación, expresión emocional.

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura

CONTEXTO ESCOLAR
Identidad personal

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS
Annie es una niña especial. Se muestra especialmente segura de sí misma y le gusta hacer las cosas a su manera, bien hechas. Su originalidad, espontaneidad y simpatía al principio sorprenden, pero son parte de su carácter y están relacionadas con la que probablemente es su mejor característica: se implica de forma activa en las cosas que le pasan, no dejando nada a la suerte.

REFERENTE TEÓRICO: Una de las principales diferencias entre las personas que tienen una buena autoestima y aquellas que no la tienen es que las primeras se hacen cargo de forma activa de los aspectos que conforman su vida. De una forma muy práctica, deciden hacerse con las riendas de su día a día y no dejan que sea la suerte la que decida por ellas, sino que toman cartas en el asunto y, de alguna forma, crean su propio destino. De ahí que no dependan tanto de la "suerte" y que no suelen dejar las cosas al azar si pueden hacerlas por sí mismas.

RAZÓN DE SER: Todas las personas somos especiales, únicas, pero a veces nos cuesta verlo en nosotras mismas. Centrar por unos minutos la atención en la protagonista de la secuencia y descubrir cómo es capaz de deshacer ciertos clichés acerca de cómo deben hacerse las cosas, puede llevar también al alumnado a romper el miedo que les produce el cambio y procurar apropiarse de algunos de los principios que esta niña sigue para mostrarse segura de sí misma y aportar a quienes le rodean algo de su persona, valiosa, única y original.

DESARROLLO

1ª Fase

"Vamos a ver hoy una secuencia de una película que se desarrolla en un lugar muy parecido a donde estamos ahora: en una clase de colegio, con niños y niñas de vuestra edad. Os vamos a pedir que os fijéis muy bien en lo que sucede en la secuencia, porque vais a conocer a una niña muy especial. Vuestra tarea mientras vemos la secuencia será que os fijéis y decidáis por qué Annie es una niña tan especial. Luego, tras la secuencia, lo comentaremos..."

Nos interesa de Annie su forma particular de afrontar los retos, de comunicarse, y la concepción que tiene acerca de la vida y sobre todo el papel que ella misma tiene en ella. Algunas de las cosas sobre las que merece la pena llamar la atención o detenerse a preguntar:

- Ella se siente segura de sí misma. Por ejemplo, tiene todo su trabajo en la mente, se lo ha aprendido muy bien y ha buscado una forma de mostrárselo a su clase que sea original, divertida y que les permita comprenderlo fácilmente.
- Es cierto que sus formas no son las más convencionales, por eso el educador dice "Ya empezamos...".
- *¿Qué creéis que ha querido decir con eso?* (en un sentido, lo habitual no es siempre lo mejor. Romper ciertos moldes puede ser un poco difícil al principio, más para aquellas personas a quienes les gusta que las cosas se hagan según ciertas rutinas, pero puede ser bueno, tal y como se demuestra con la "performance" – actuación – que hace Annie para presentar su trabajo sobre un presidente de los EEUU).
- Annie hace las cosas con alegría. Desde el primer momento parece tener muy claro que lo que quiere decir es muy bueno y que a sus compañeros, y educador les va a encantar lo que tiene que contarles. Por ello transmite también esa emoción y seguridad con sus gestos, con su sonrisa, con la manera en la que explica lo que va a hacer. Su actuación transmite entusiasmo, y el entu-

siasmo suele contagiarse. Pero para poder hacerlo hay que ser valiente.

- La valentía es una cualidad de Annie, que parece no tener miedo a equivocarse. Es verdad que su "apuesta" de trabajo es arriesgada, porque no es la "normal", pero sabe que, si se arriesga y le sale bien, será genial. Si por el contrario no saliera como ella espera, al menos lo habría intentado siendo ella misma y haciendo algo diferente. En ese sentido, tanto para mostrar algo diferente como para recibirlo hay que ser también valiente. Su educador, finalmente, recibe ese intento original como algo bueno y le felicita diciéndole "¡Buen trabajo, Annie!"
- Al margen de la exposición sobre el presidente, la conversación que Annie mantiene con sus amigas saliendo del colegio tampoco tiene desperdicio: una vez más se muestra segura de sí misma porque se basa en que siempre que procura llegar a un sitio lo consigue porque pone esfuerzo en que así suceda. No es la suerte la que lo hace por ella, ni tampoco depende de que otras personas la cubran, sino que se hace responsable y sale corriendo para llegar a donde quiere ir. Por eso, cuando le desean suerte, su respuesta es tan tajante: "La suerte es para los tontos".

2ª Fase

La frase "La suerte es para los tontos" puede que al principio descoloque un poco al alumnado por no estar familiarizado con ella. En los próximos minutos de la actividad se divide la clase en equipos de dos o tres y se les propone que intenten decidir qué ha querido decir Annie con esa frase. Durante un tiempo se les deja que comenten en grupo sus diferentes propuestas y, después se hace la puesta en común.

Es importante que se realice desde un clima abierto, dando lugar a que se puedan presentar las ideas personales de forma segura, tal y como lo hace Annie, aún a riesgo de equivocarse o de no estar en posesión de una respuesta completamente correcta o, incluso,

ni siquiera aproximada. Puede hacerse así: *"Ahora que ya hemos pensado qué puede significar, vamos a intentar explicar al resto lo que hemos pensado. Lo haremos, tal y como hemos visto que lo hace Annie, con ánimo de hacerlo lo mejor posible, procurando que se nos entiendan las razones que hemos creído mejores y estando con la seguridad de que intentarlo es siempre la mejor opción. Lo importante aquí no va a ser acertar completamente, sino hacernos cargo de la tarea y procurar hacerlo lo mejor posible, contando con que nos podemos equivocar."*

Después de las exposiciones grupales, el profesorado explicará el significado de la frase, reforzando los aciertos.

3ª Fase

La actividad termina proponiendo al alumnado que piense qué característica de las que ha visto y se ha comentado de Annie (quizás también otras de las cuales no se ha hablado abiertamente y se pueden añadir aquí) les ha gustado más y por qué.

La idea es que puedan resaltar aspectos positivos que, de alguna forma, puedan apropiarse, no tanto como un calco de Annie, que es una persona diferente, sino como inspiración para mostrarse cada vez más como son y sin miedos innecesarios.

Después de sus comentarios se les animará a realizar propuestas prácticas de cómo podrían desarrollar algunas de esas cosas en su vida cotidiana. (P.e. Puedes practicar esto cuando hagas una pregunta en alto en clase, recordando que lo importante es aclarar la duda y no tener miedo de preguntar, ya que aprende más quien pregunta que quien se calla).

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

Abordar en forma de asamblea la idea "¿Por qué nos da tanto miedo equivocarnos?". Ese miedo es uno de los principales obstáculos a la hora de tener iniciativa o de buscar nuevos caminos para cosas que nos hemos acostumbrado a hacer de otra manera.

En esta sección pueden recogerse los principales miedos que mencionen a este respecto y, entre todos, procurar buscar las objeciones y contra-argumentos para romper esos mitos que nos impiden ser más como somos.

Algunos de los más habituales pueden ser:

- Porque creemos que lo vamos a hacer mal
- Porque creemos que otras personas lo harán mejor
- Porque pensamos que se reirán de nosotros
- Porque creemos que siempre tenemos que tener la respuesta correcta
- Porque pensamos que si nos equivocamos es porque somos tontos
- Porque creemos que hay sólo una respuesta correcta
- Porque nos equivocado alguna vez y pensamos que siempre nos pasará
- (...)



TÍTULO
BE YOURSELF!

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/robxyq>



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Autoestima

ÁREA CURRICULAR
Lengua extranjera Inglés
Funciones comunicativas: Descripción de personas, expresión de la capacidad, el gusto y el sentimiento
Léxico: Identificación personal: características físicas, de personalidad, habilidades.

CONTEXTO ESCOLAR
Bilingüismo

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años.

SINOPSIS
'Be yourself' es un breve poema que trata de dar razones por las cuales no debemos fingir ser alguien que no somos. Dicho de otra manera, explica que no tiene sentido intentar ser o comportarnos de una manera distinta a la nuestra propia, pues cada persona tiene algo único que ofrecer a los demás. Seremos más felices si mostramos nuestras cualidades y características reales.

Why would you want to be someone else
When you could be better by being yourself
Why pretend to be someone you are not
When you have something they haven't got

Cheating yourself of the life you have to live
Deprives others of that only which you can give
You have much more to offer by being just you
Than walking around in someone else's shoes

Trying to live the life of another is a mistake
It is a masquerade; nothing more than a fake
Be yourself and let your qualities show through
Others will love you more for being just you

Be Yourself
Ellen Bailey

REFERENTE TEÓRICO: La autoestima es el sentir inconsciente asociado a las características, cualidades y creencias de identidad de uno mismo. Según Goleman (1999), la valoración realista de uno mis-

mo, otorga a la persona la confianza suficiente en sí misma como para seguir desarrollándonos tanto emocional como cognitivamente. Observarnos permite valorar nuestras características, habilidades y limitaciones y aceptarnos con todo ello. Esta valoración de uno mismo no está exenta del componente social, pues como personas nos configuramos en relación con el entorno y el *feedback* que este nos ofrece. Por ello, el hecho de que sea el grupo de compañeros quien refuerce la imagen positiva del niño favorece, no solo el fortalecimiento de su autoestima, sino que también refuerza su identidad como grupo y mejora el clima de aula.

RAZÓN DE SER: La principal finalidad de esta actividad es reforzar la imagen positiva del alumnado. Para ello se parte de la lectura por parte del docente de un poema que pretende suscitar la reflexión acerca de por qué, en ciertas ocasiones, pretendemos ser quien no somos. A través de la dinámica del espejo se pretende crear un contexto en el que sea el mismo grupo el que refuerce la autoestima de los voluntarios que vayan realizando la dinámica. Seguidamente, utilizando la representación creativa, a través del dibujo de uno mismo, queremos facilitar que cada uno de los niños se reconozca y valore tal y cómo es, para finalmente, compartir en grupo una pequeña parte de sus producciones. En esta última fase, el refuerzo verbal del docente acerca de las cualidades del alumnado, potencia el efecto positivo de la actividad.

DESARROLLO

1ª Fase

- En un primer momento, tras leer el poema detenidamente, resolvemos posibles dudas de vocabulario, así como de comprensión de la temática del texto en general. Seguidamente, retomamos las preguntas que se lanzan en el poema y dejamos que el alumnado las conteste con sus opiniones:
- *Why would you want to be someone else?*
- *Why pretend to be someone you are not?*
- Es importante animarles a que se expresen en la

lengua inglesa con su propio vocabulario, pero si observamos dificultades, podemos dejar que compartan su opinión en castellano, e ir traduciendo y apuntando frases o palabras que sean interesantes para su posterior aprendizaje.

2ª Fase

Para esta parte de la actividad precisaremos de un espejo amplio en el aula. Voluntariamente un alumno se acercará a dicho espejo a observarse. Le indicaremos que debe de preguntar al espejo qué es lo que más le gusta de él o ella. (*"Little mirror, little mirror, what do you like most about me?"*). El resto del grupo actuará de espejo, y deberá escribir en un papel su respuesta. El docente facilitará a su alumnado el vocabulario que precise y controlará las respuestas que se pretendan compartir, pues se trata de que estas contribuyan a reforzar la imagen positiva del compañero y no lo contrario. El voluntario también deberá de pensar qué es lo que más le gusta de su persona. Finalmente, el docente pedirá al alumnado que comparta con su compañero voluntario qué es aquello que más les gusta de él.

No hace falta que todos den su respuesta. Se trata de compartir cuantas más características distintas mejor, para que el voluntario observe que tiene características a todos los niveles, físicas y de personalidad, hobbies o habilidades, que quizá él no valore demasiado, pero que los demás sí lo hacen. El docente también puede unirse a la dinámica, demostrando de esta forma un afecto y cercanía que su alumnado seguramente apreciará.

3ª Fase

En esta tercera fase, proponemos al alumnado que, a través del dibujo ilustre todo aquello que él cree le hace ser quién es, una persona única y especial. Pretendemos que se dibuje así mismo, con sus características físicas visibles, pero también que intente reflejar sus rasgos de personalidad, así como sus hobbies, manías, etc.

El docente irá acercándose a su alumnado de forma individual, para animarle a que explique qué es lo que está retratando. A su vez, el docente recogerá y apuntará en la pizarra el vocabulario que precisarán para completar la segunda parte de la actividad, en la que deberá poner palabras a alguna parte de su producción que desee compartir con el resto del grupo. Finalmente, cada alumno comparte con el resto de la clase el resultado de su trabajo.



TÍTULO **¿A QUÉ SUENAN LOS CUADROS? PINTANDO LA MÚSICA**



AUDIOVISUAL

"El Sonido en los Colores" Barb Rosenstock 2015, Editorial Juventud. Premio Caldecott Honor en 2015. Pueden verse sus ilustraciones y escucharlo narrado en el siguiente enlace: <https://bit.ly/3mXgJDR>

"Toreador" de la ópera "Carmen" de G. Bizet. Puede verse la escena en el siguiente enlace: <https://bit.ly/3i946Ss>

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR

Empatía, autoestima, habilidades de interacción, habilidades de autoafirmación, toma de decisiones y creatividad.

ÁREA CURRICULAR

Lengua y Literatura, Inglés, Música (Music), Plástica (Arts) y Matemáticas.

CONTENIDOS CURRICULARES

Lengua y Literatura: La narración a través del cuento.

Inglés: Listening and speaking: arts vocabulary (techniques, materials & artistic styles).

Música: Utilización de audiciones musicales para identificar sonidos, distinguir tipos de voces e instrumentos. Géneros musicales: la ópera. La música como instrumento expresivo: emociones.

Plástica: Arte abstracto: características de W. Kandinsky. Utilización de los elementos básicos del dibujo (punto, línea y plano). Uso y características del color.

Matemáticas: Figuras planas a través de la identificación del círculo y de la circunferencia. Rectas y ángulos. Movimientos en el plano.

CONTEXTO ESCOLAR

Convivencia Escolar, Atención a la diversidad, Plan matemático, Bilingüismo.

EDAD RECOMENDADA

8-10 años

SINOPSIS

Kandinsky fue un artista que tenía la cualidad de la sinestesia, lo que hacía que los demás no entendieran su forma de expresarse y, en consecuencia, no le aceptasen. Decide intentar adaptarse a las exigencias de lo que los demás consideraban "normal".

Finalmente, se reafirma en su propia manera de ser y de relacionarse con el mundo que le rodea, se atreve a ser él mismo y, con dicho atrevimiento, nos regala al resto del mundo la creación de un movimiento artístico nuevo y rompedor: el arte abstracto.

REFERENTE TEÓRICO: Desarrollar la empatía es en muchas ocasiones una tarea complicada, y esta dificultad se incrementa cuando los otros no muestran de una forma obvia sus emociones a los demás. Es importante en estas edades hacerles ver que existen personas con cualidades menos comunes y que debemos saber leer entre líneas para interpretar lo que

no se ve a primera vista, ponernos en sus zapatos y así poder entender mejor cómo perciben el mundo que les rodea y el porqué de sus respuestas en la interacción con los demás.

RAZÓN DE SER: Esta actividad pretende enfocar la diversidad como algo enriquecedor, y a su vez trabajar la importancia de cómo mi propia actitud ante una dificultad, determina las correspondientes consecuencias y cuán importante es tener seguridad en uno mismo y ponerle coraje a las situaciones difíciles para transformarlas en un reto positivo.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

1ª Fase

Partiendo de un trabajo de investigación previo por parte del alumnado sobre la relación de la música y los colores para Kandinsky, nos ayudamos de la narración del cuento "El Sonido en los Colores" de Barb Rosenstock, con la que indagamos en la vida del gran artista y conocemos más sobre cómo perciben el mundo las personas con sinestesia.



Ponemos en común nuestras reflexiones, y guiamos la dinámica hacia dos puntos clave:

- Cómo una persona que presenta una realidad poco común no es comprendida por otras personas cercanas y cómo puede hacerles sentir esta situación.
- Valoramos cómo Kandinsky, con su actitud positiva y valiente, transforma lo que inicialmente se percibe como algo negativo, en un aspecto muy valioso y poderoso como para crear un estilo artístico tan personal y único, siendo ahora reconocido mundialmente.

Se explica a los alumnos lo que la figura del círculo representa para Kandinsky: *"El círculo, es la síntesis de las mayores oposiciones. Combina lo concéntrico y lo excéntrico en una sola forma y en equilibrio. De las tres formas primarias, apunta más claramente a la cuarta dimensión."* W. Kandinsky, *Algunos Círculos*, 1926.

Para entender mejor esta cita, explicamos a los alumnos los conceptos de circunferencia y círculo, cuyo centro es equidistante a todos sus puntos, lo que se relaciona con lo concéntrico y la armonía. También lo comparamos con otras formas geométricas como el cuadrado o el triángulo, y vemos que el círculo no se comporta de la misma manera porque no presenta lados o vértices, lo que se relaciona con lo excéntrico.

2ª Fase



Vamos a poner en marcha nuestra creatividad y a vivenciar una experiencia multisensorial: escuchamos "Toreador" de la ópera "Carmen" de G. Bizet, y en un papel continuo de gran tamaño, expresamos mediante el uso de pintura de dedos lo que nos sugieren los timbres de los instrumentos, los agudos y graves de las voces, las emociones que nos despierta el carácter de este fragmento musical, y lo plasmamos en forma de pintura, buscando los colores y las formas que mejor lo transmitan según la experiencia de cada uno.

3ª Fase

Para finalizar esta actividad, vamos a crear juntos un círculo. Partiendo de un punto, cada niño dibuja alrededor una circunferencia con las características que a cada uno le sugiere la música que se escucha (una circunferencia de uno o varios colores, con mayor o menor grosor, etc.) de manera que rodeamos la del compañero anterior hasta formar un círculo.



Una vez terminado, vemos cómo cada uno ha aportado al trabajo su propia percepción, personalidad y gusto: siendo totalmente distintos, hemos creado algo juntos expresándonos en libertad, hemos sumado con nuestras propuestas y hemos dado origen a algo único. Es por ello que vivenciamos cómo la diversidad nos enriquece y nos fortalece a la hora de aprender a aceptar a los demás como son, a entendernos mejor a nosotros mismos y entre nosotros y, en consecuencia, a no prejuizar.

Actividad diseñada por: Laura Lechuga Mira
(Colegio San Ramón y San Antonio, Madrid).

DESARROLLO COGNITIVO

AUTOCONTROL



TÍTULO
LOS VIAJES

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/58yjdj>

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR
Autocontrol

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura. Educación Física

CONTEXTO ESCOLAR
Promoción de hábitos saludables

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS
Un pez se queja ante su pescador de su triste destino: que le corten la cabeza. El pescador le "tranquiliza" diciéndole que muchas personas "viajan de esa manera" (sin cabeza).



*Un pescador, vecino de Bilbao
cogió, yo no sé dónde, un bacalao.*

*-¿Qué vas a hacer conmigo?
(el pez preguntó con voz llorosa).
Él respondió: -te llevaré a mi esposa;
ella, con pulcritud y ligereza,
te cortará del cuerpo la cabeza,
negociaré después con un amigo,
y si me da por ti maravédises,
irás con él a recorrer países-.*

*-¡Sin cabeza! ¡ay de mi! (gritó el pescado).
Y replicó discreto el vascongado:*

*-¿Por esa pequeñez te desazonas?
Pues hoy viajan así muchas personas-.*

Los viajes

[Juan Eugenio Hartzenbusch]

REFERENTE TEÓRICO: El autocontrol consiste en la inhibición del impulso a actuar sin pensar previamente en las consecuencias. El educador puede trabajar, a partir de cualquier estímulo, las diferencias entre comportamientos irreflexivos nacidos a partir de deseos o caprichos frente a aquellos en los que se evaluó con antelación la mejor manera de actuar. Pensar antes de actuar es el principio básico del autocontrol, que proporciona al niño un tiempo relevante para contemplar distintas alternativas en función del resultado que se puede obtener según la acción o reacción por la que se opte.

RAZÓN DE SER: En la presente actividad los niños escucharán un poema en el que se entabla un diálogo entre un pez y un pescador. La "moraleja" es que actuar "sin cabeza" irreflexivamente conduce a todo tipo de desastres. Una dinámica posterior plantea diversos supuestos en los que las acciones a emprender conducen a resultados positivos o negativos dependiendo de si previamente se ha reflexionado o no sobre las consecuencias.

Un juego de interacción permite a los niños percatarse de que las acciones realizadas a gran velocidad son candidatas a que quien las ejecuta cometa errores, frente a aquellas en las que la atención y el cuidado presiden la interacción con el entorno, sea físico o interpersonal.

DESARROLLO

1ª Fase

Los alumnos escuchan el poema seleccionado.

El maestro aclarará a los alumnos el significado de palabras como "pulcritud", "vascongado", "desazón", "replicó" y "maravédises". Puede pedirles que investiguen en el diccionario. A continuación formulará preguntas que permitan una plena comprensión del mensaje contenido en la poesía:

- *¿Cuál es la preocupación del bacalao?*
- *¿Qué le dice el pescador?*

- ¿A qué se refiere cuando dice que muchas personas viajan “sin cabeza”?
- ¿Qué podemos aprender de esta poesía?

2ª Fase

Se desarrolla la siguiente **dinámica**: el educador forma equipos de cuatro alumnos. Cada equipo dispondrá de un folio o cartulina en el que dibujarán una línea que divida en dos mitades el papel. En el encabezamiento de una columna escribirán “SIN CABEZA”, y en el de la otra “CON CABEZA”.

Antes de comenzar el trabajo en el marco de los equipos, se dejará claro que actuar *sin cabeza* es sinónimo de actuar sin pensar; alocadamente; *porque sí*; *porque me apetece*. Por el contrario, actuar *con cabeza* supone *pensar bien las cosas antes de decir o hacer algo*; *pensar qué pasará después de actuar*.

El educador plantea un primer supuesto:

“Estáis en una feria de verano. Cada uno de vosotros dispone de tres euros. En los puestecillos y tendertes hay de todo: palomitas, “perritos calientes”, golosinas de todo tipo, etc. También hay una tómbola, en la que se sortea una mini-moto, y cada papeleta cuesta cincuenta céntimos. A última hora actúa un grupo que a todos os encanta, y la entrada cuesta un euro. Tenéis mucha hambre. ¿Qué haríais sin cabeza y qué con cabeza?”

Se concede a los alumnos un máximo de cinco minutos para discutir las opciones. Una vez hayan rellenado ambas columnas todos los equipos, se procederá a una puesta en común. Posteriormente se abrirá un coloquio sobre las ideas más interesantes.

Segundo supuesto:

“Mañana hay un control de Lengua. Te han regalado un juego de ordenador que te encanta. Si practicas un poco, mañana puedes ir a casa de un/a amigo/a

y demostrarle lo bien que se te da. Por otra parte, te acaban de dar la paga y quieres comprar una revista antes de que se agote. De repente suena el teléfono, y tu amigo/a te anima a salir a dar una vuelta. ¿Qué harías sin cabeza y qué con cabeza?”

Se procede siguiendo los mismos pasos que en el supuesto anterior.

3ª Fase

Se desarrolla un **juego** de atención y velocidad: los alumnos formarán un amplio corro sentados en sus sillas. Un alumno anuncia que tiene un diamante entre sus manos (muestra un pequeño objeto que hará las veces de diamante). Los alumnos extenderán sus manos formando un cuenco.

El dueño del diamante irá poniendo sus manos encima de las de cada alumno. Con disimulo, dejará caer el “diamante” en las de un alumno cualquiera. Cuando haya pasado por todos, se situará en el centro y gritará “diamante ¡ven aquí!”. El niño que lo posea correrá hasta él. Si alguien le atrapa antes de llegar, será él quien disponga del diamante en la siguiente ronda. De lo contrario, seguirá en poder del primer alumno.

En la puesta en común posterior al juego, el educador resaltaré la importancia de permanecer atentos a lo que sucede, tanto en el juego como en la vida.



TÍTULO
NOS RELAJAMOS

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR
Autocontrol

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura. Educación Física

CONTEXTO ESCOLAR
Identidad personal

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS
Utilizando música suave, el educador promoverá un estado de relajación física y mental en los alumnos.

REFERENTE TEÓRICO: La relajación es un excelente procedimiento para regular estados de activación corporal. Los niños de entre 8 y 10 años se ven sometidos a situaciones de estrés derivadas de su continua actividad física, el aprendizaje de las materias académicas y las actividades extraescolares, entre otros. El educador puede desarrollar una sesión de relajación de vez en cuando para que los alumnos practiquen el control de sus niveles de activación.

Para conseguir buenos resultados en una actividad de este corte, es importante que los alumnos hayan pasado por una fase de cierta excitación física y emocional minutos antes (una clase de educación física o un ejercicio físico intenso). Ello facilitará que consigan un mayor nivel de relajación.

RAZÓN DE SER: El educador, introduciendo en la actividad música suave, guiará la relajación de los niños, iniciándola en el plano físico para posteriormente centrarse en el mental, facilitando el despliegue de la capacidad de imaginación y visualización de los pequeños.

DESARROLLO

1ª Fase

El educador explica a los alumnos que van a practicar un ejercicio de relajación en el que se irán sintiendo físicamente calmados y tranquilos y mentalmente apaciguados.

Para que se desarrolle la actividad con buenos resultados es necesario que:

- Los alumnos se descalcen y se tumben en el suelo, preferiblemente encima de colchonetas
- Debe mantenerse una mínima distancia entre ellos para no interferir su proceso de relajación
- Han de estar boca arriba, con las piernas estiradas y los brazos junto al tronco o encima del estómago
- A una señal dada, todos cerrarán los ojos.

El educador hace sonar música suave y a bajo volumen.

2ª Fase

Empleando una voz suave, en tono reposado y con un ritmo lento en la emisión de palabras, el educador pedirá a los niños que vayan tensando y destensando las distintas partes del cuerpo en la siguiente secuencia: pies y piernas – estómago – brazos y manos – hombros y cuello – cara.

A continuación les invitará a inspirar profundamente por la nariz, retener unos segundos el aire en los pulmones y soltar muy despacio el aire por la boca. Este ejercicio respiratorio se desarrollará varias veces.

Una vez el educador detecte que el cuerpo de los alumnos está en estado de reposo y relajado, introducirá la visualización de colores, haciéndoles evocar paisajes y fenómenos atmosféricos que transmitan calma y sosiego: el azul con el cielo, el mar o un río; el naranja con un amanecer o un atardecer; el verde con la hierba, los árboles o el agua del mar; el blanco con las nubes.

Se pasará a una fase en la que se sugerirá la visualización de situaciones relajantes. Por ejemplo:

“Nos imaginamos que vamos andando descalzos por un prado... estamos en bañador y sentimos el

sol que calienta un poco el cuerpo, pero no notamos calor... sentimos el frescor de la hierba bajo nuestros pies..."

"Observamos la ladera de un monte... en la base hay una cueva... entramos en ella... al instante notamos una corriente de aire fresco y agradable... caminamos dentro de la cueva siguiendo un sendero dentro de la montaña... bajamos más y más..."

"Llegamos a una pequeña playa en el interior de la roca... la arena es suave y está caliente... un pequeño lago azul y en calma aparece ante nuestra vista... metemos un pie en el agua y la sentimos agradable... nos introducimos en el agua... está tranquila, sin olas... flotamos en ella... una sensación agradable recorre todo nuestro cuerpo... nos dejamos llevar al centro del lago... introducimos todo el cuerpo y buceamos... se ven pequeños peces de colores y el fondo del lago está cubierto de arena fina... salimos a la superficie..."

"Estamos de nuevo en la pequeña playa... nos tumbamos en la arena con los ojos cerrados... se escucha el sonido del agua de fondo y nuestra respiración calmada... una vez secos, emprendemos el viaje de vuelta despacio y tranquilamente... salimos de la cueva y notamos la tibieza del sol..."

"Abrimos los ojos y nos sentimos tranquilos, relajados y en completa calma y paz... nos incorporamos y nos miramos unos a otros todavía en silencio".

Cuando todos los alumnos se hayan sentado se desarrollará un breve diálogo en el que los alumnos comenten la experiencia y cómo se han sentido.



TÍTULO
TRANQUI, POR FAVOR: El niño impaciente



AUDIOVISUAL
<https://smarturl.it/p0w7lc> (Hasta el minuto 2:40)

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR
Autocontrol

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura.

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS
El protagonista se comporta de manera muy impaciente con una tendencia a ser altamente exigente con los demás. El niño grita, se enfada y busca la atención inmediata. El audiovisual invita a identificar estos comportamientos, conocer los efectos inapropiados de la impaciencia y reconducirlos a través de la relajación y otras estrategias de regulación emocional.

REFERENTE TEÓRICO: Conceptos como “esperar unos años”; “perseverar aunque no se vean resultados visibles”; “tener paciencia” o “practicar durante meses” son asumidos con dificultad por los niños. Sin embargo, es una misión importante del educador hacer entender a los alumnos que la constancia, la paciencia y el esfuerzo son la base del éxito personal y social.

Cuando un niño entiende que hay metas a corto plazo y otras a largo plazo, acaba por calmar de forma espontánea su inicial ansiedad por obtener de forma inmediata la recompensa a sus esfuerzos.

RAZÓN DE SER: A partir de un estímulo audiovisual, el educador promueve una reflexión colectiva centrada en la impaciencia y sus negativos resultados.

Se puede provocar un coloquio posterior mediante diversos tipos de preguntas, centradas en las emociones que se experimentan durante tiempos de espera, y las reacciones que suelen acompañar a la impaciencia.

DESARROLLO

1ª Fase

El educador comenta con los alumnos que muchas veces desean hacer lo que más les apetece “ya”.

Cuesta trabajo saber esperar al momento oportuno, sobre todo cuando no depende de ellos disfrutar de las cosas cuando más lo desean. Si no se aprende a contenerse y mantener la calma, se corre el riesgo de tener problemas con los padres, los amigos, los educadores, los compañeros de clase, etc.

Se pondrán algunos ejemplos: “abrir ya los regalos de Reyes”; “tirarse al agua nada más llegar a la piscina”; “exigir ir en ese mismo momento a una hamburguesería”; “gastar la paga semanal el mismo día que te la dan”, etc.

Se proyecta el audiovisual, formulando a continuación preguntas para asegurar la comprensión por parte de los alumnos del mensaje que se transmite:

- *¿Qué le pasa al personaje? ¿en qué situaciones se pone nervioso e impaciente?*
- *¿Ocasiona algún problema a los demás su falta de paciencia?*
- *¿Cómo acaban todos los personajes?*
- *¿Cómo aprende a ser más paciente?*

2ª Fase

Preguntas para estimular el diálogo colectivo:

- *¿Qué nos dicen los adultos cuando estamos impacientes?*
- *¿Os soléis enfadar cuando tardan en servirlos la comida en un restaurante?*
- *Si queréis que os compren hoy mismo un juego y os dicen que os esperéis al fin de semana ¿qué respondéis? ¿os enfadáis? ¿qué pasa después?*
- *Si queréis intervenir en clase para responder una pregunta del educador y levantáis la mano pero el educador no os hace caso ¿qué hacéis? ¿qué pasa si interrumpís sin permiso?*
- *¿Cuándo os hacen más caso los amigos a la hora*

de decidir qué hacer una tarde, cuando os enfadáis o cuando razonáis?; ¿por qué?

- *Es la hora de comer. Os sirven la ensalada en el plato, pero tenéis mucha sed, así que bebéis de golpe tres vasos de agua. ¿Qué pasa a continuación?; ¿qué hubierais podido hacer?*
- *Si tenéis algo urgente de verdad que decir a un adulto pero no os hace caso ¿es mejor esperar a que os quiera escuchar o debéis hacer otra cosa?*

[El educador plantea esta pregunta para que los niños discriminen caprichos o situaciones triviales de verdadero riesgo, en los que la ayuda adulta debe producirse de inmediato. Se pueden poner ejemplos: "tu hermano pequeño se ha caído por las escaleras y tu padre está hablando por teléfono"; "huele a quemado en la cocina; tu madre se ha echado la siesta y te ha pedido que no la molestes en la próxima media hora"].

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

Una vez finalizada esta actividad se sugiere trabajar con la actividad "Nos relajamos" (Variable Autocontrol) con el objetivo de profundizar en técnicas de relajación basadas en la respiración y la visualización guiada. Estas técnicas ayudan a promover una sensación de control positiva ante circunstancias de impaciencia y falta de control.



TÍTULO
UNA LINDA TRAMPA

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/wakqvz>



VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR
Autocontrol

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR
Promoción de hábitos saludables

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS
Una niña "educa" a su hermano en el autocontrol contándole un cuento por partes, generando en él cada vez mayor expectación. De esta peculiar manera el niño come todo lo que tiene en el plato, y además se aficiona a la lectura.

REFERENTE TEÓRICO: El aprendizaje del autocontrol se muestra eficiente en múltiples aspectos del desarrollo personal. En la etapa evolutiva comprendida entre los ocho y los diez años, la motivación de sus acciones se encuentra a menudo en el seguimiento de sus impulsos: visualizan un resultado inmediato, les resulta atractivo y proceden a actuar sin más. Sin embargo, con ayuda adulta, pueden hacerse cada vez más competentes en la reflexión previa para considerar las consecuencias que siguen a las conductas antes de desarrollar un determinado comportamiento.

RAZÓN DE SER: Existen hábitos de conducta que no se implantan a corto plazo, como es el caso de la lectura, la escritura o los comportamientos de auto-cuidado. En la presente actividad, un estímulo audiovisual en el que se refleja cómo una niña enseña a su hermano a esperar al siguiente capítulo de un cuento interesante, puede ser utilizado por el educador para inculcar en los niños el hábito de la espera (cada cosa a su debido momento), facilitando la contención bajo la promesa o el anuncio de futuras emociones.

Se iniciará un coloquio colectivo a partir de preguntas sobre las que los niños han de plantearse situa-

ciones en las que es más positivo *pensar, esperar* y *ver qué puede pasar después* de ciertas reacciones.

DESARROLLO

- En el episodio que hemos visto ¿qué aprende el niño?; ¿quién se lo enseña?; ¿cómo lo hace?
- A veces nos cuesta contenernos. Por ejemplo, cuando alguien nos lleva la contraria, ¿podrías poner un ejemplo?
- ¿Qué pasa si os enfadáis con un compañero de clase y os dejáis llevar por las ganas de darle una patada o un puñetazo?
- Si en casa os dicen que os vayáis a vuestro cuarto sin decir ni una sola palabra ¿de qué os dan ganas?; ¿qué pasa después?
- Un puzzle de 500 piezas puede ocupar vuestro tiempo durante varios días. ¿Os soléis rendir en seguida?; si no os rendís ¿os sentís mejor cuando lo termináis?
- Cuando resolvéis por vuestra cuenta un problema en una asignatura ¿os sentís igual de bien que si buscáis la solución en el libro?; ¿por qué?
- Comentad con vuestro compañero más próximo tres cosas a las que merecería la pena dedicar años. [Pistas: la escuela, una profesión, tu hogar, el dominio de un deporte, etc.]
- Cuando veis un mago por la televisión ¿pensáis que ha nacido sabiendo o que ha necesitado tiempo para practicar?; ¿por qué?
- Los artistas más famosos ¿cuánto tiempo creéis que dedican al día para perfeccionar sus habilidades?
- ¿Qué has aprendido de este rato de reflexión?



TÍTULO
SIN PUÑOS, POR FAVOR

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/hvvmeh>
<http://hyperurl.co/fhittz>



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Autocontrol, Identificación y expresión emocional

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura. Educación Física

CONTEXTO ESCOLAR
Convivencia

EDAD RECOMENDADA
8-10 años

SINOPSIS
Jo no es la típica niña de su edad, dulce y encantadora. De hecho, es la "matona" del cole y tiene a Gabe, el hijo menor de los Duncan, realmente atemorizado. Su hermana mayor Teddy, decide intervenir y proporcionarle a Jo nuevas estrategias para mostrar sus emociones sin que incluya pegar a los demás.

REFERENTE TEÓRICO: A algunas personas les da tanto miedo expresar sus emociones positivas, de afecto o ternura, que se escudan bajo una apariencia de enfado constante o incluso maldad permanente (tal vez porque esta actitud les haya servido en alguna ocasión). Pero en el fondo, todos tenemos nuestro corazoncito y hasta las personas de las que menos nos esperaríamos afecto tienen capacidad para ser cariñosas y tener buenos sentimientos. Sólo hay que aprender a sacarlos a flote.

RAZÓN DE SER: Las dos secuencias propuestas muestran de forma muy clara una evolución en uno de los personajes, Jo respecto a cómo hacer las cosas y qué ocurre cuando nos acostumbramos a actuar sin autocontrol. A través de la conducta de Teddy (le da una clase práctica a Jo) el alumnado analizará las consecuencias de determinadas conductas agresivas.

DESARROLLO

1ª Fase

El educador introduce la primera secuencia diciendo:

"Gabe es un niño de 10 años que está teniendo problemas con un "matón" en el colegio. Su hermana de 15 años, Teddy, decide investigar y ver qué está ocurriendo. Fijaos en lo que ocurre entonces..."

Se proyecta la primera secuencia, parando el vídeo justo cuando Jo sale de clase (reservando para después la parte en la que Teddy y Gabe, ya de vuelta en casa, comentan lo ocurrido en el colegio).

A continuación, se plantean las siguientes preguntas al gran grupo:

"¿Cuál pensáis que es la razón por la que esta niña se comporta así?" (Se permite todo tipo de explicaciones, ya que luego se podrán contrastar con lo que Teddy le explica a su hermano).

"¿Pensáis que consigue algo con ello?" (Sí, claramente, aunque sea a través del miedo generado en los demás.) *¿qué?* (La sensación de poder, que los demás hagan lo que ella dice...) *¿puede ser por eso que sigue haciéndolo?* (muy probablemente).

¿Pierde algo con ello? (el afecto de los que tiene alrededor. Sólo le temen y le odian, pero no le quieren).

¿Cuál pensáis, entonces, que sería la solución? (frenarle, que es lo que intenta hacer Teddy, aunque no muy correctamente. No se recomiendan actitudes agresivas, pero sí poner límites).

¿Por qué creéis que a Teddy tampoco le tiene miedo aunque es mucho mayor? (Parece que se ha acostumbrado a actuar siempre así y no mide sus propios límites ni con quien se enfrenta.)

Vamos a detenemos un poco a ver lo que Teddy comenta con su hermano al llegar a casa y en este momento se termina de poner la secuencia para comentar después lo sucedido.

¿Qué habéis descubierto en esta conversación? (La

razón por la que Jo no expresa las emociones que realmente siente y que a Gabe le pasa lo mismo.) *Está claro que, si Jo quiere acercarse a Gabe, debe aprender nuevos métodos...*

2ª Fase

En la segunda secuencia, Teddy intenta enseñar a Jo nuevas maneras de relacionarse porque las que tiene no sirven para acercarse a las personas, sólo sirven para espantarlas. De hecho, trata de enseñarle a autocontrolarse.

Para que el alumnado entienda lo que le sucede a Jo, se realiza una breve dinámica que mostrará lo que ocurre cuando nos acostumbramos a actuar siempre agresiva o impulsivamente.

Cada alumno será un coche desbocado con el motor... ¡a mil revoluciones por minuto! Cuando el motor está tan acelerado, no se tiene control sobre él, casi funciona por su cuenta... El educador pide a todos que se levanten, se les puede pedir también que aparten hacia los laterales las mesas y sillas y cuando se diga "¡YA!" empiecen a moverse por la clase con las manos como si llevaran un volante y sin poder parar.

Se van a dar cuenta de que, al ir tan rápido y haber tan poco espacio, es fácil chocarse (cuidar de que no se hagan daño ni de que hagan "burradas" bajo el pretexto de que "lo ha pedido el o la profe"). Es como si fueran en los autos de choque, que a veces se tiene más la sensación de que es el coche el que te lleva que al revés.

La única condición que se pone es que ni se hagan daño ni paren, porque deben recordar que su motor ¡está revolucionadísimo!

Al minuto o dos de "conducir a toda velocidad" paran y se les recuerda que cuando nos acostumbramos a hacer las cosas así, demasiado rápido, agresivamente, sin pensar, y en algunos momentos conseguimos

lo que queremos, sin darnos cuenta perdemos la capacidad de hacerlo verdaderamente bien.

3ª Fase

"¿Creéis que es fácil enseñar a Jo otras maneras de comportarse? Vamos a ver cómo lo hizo Teddy y qué consiguió..."

Se proyecta la segunda secuencia, para pasar a analizarla:

"¿Es, de verdad tan raro que los chicos a los que pega nunca hayan invitado a Jo a jugar a sus casas? (No, porque la agresividad produce rechazo en las personas, aunque a veces hayan cedido por obligación o miedo).

¿Cómo es posible que cuando Teddy le dice a Jo que a Gabe también le gusta, sólo le entren ganas de pegar? (Se ha acostumbrado a actuar siempre agresivamente, no está acostumbrada a hacerlo de otro modo).

¿Es apropiado que cuando Teddy dice '¡qué chaqueta tan chula!' Jo le haga una llave y la tire al suelo? ¿cómo debería haber reaccionado ante un cumplido? ¿y cuando le pregunta que si quiere que coman juntos?

Sin embargo, siguiendo la recomendación de Teddy, cuando le dice que está muy guapa consigue hacer un cambio muy importante... ¿cuál? (Abrir los puños, descubriendo que hay otra forma posible de hacer las cosas.) En este momento se puede aprovechar para hablar de otros trucos de autocontrol útiles en esta u otras situaciones (meterse las manos en los bolsillos, salir de la situación, contar hasta 10, cambiar de tema, etc.).

¿Consigue algo más de Gabe con la nueva forma de relacionarse, sin pegar? ¿qué consigue?

¿Sabe Gabe reaccionar ante un cumplido? (No, en el fondo los dos son muy parecidos.) ¿y sabe hacerlos?

¿qué te parece el cumplido que le hace a Jo?

Para terminar, entre todos se analizan situaciones en las que se reacciona con enfado, cuando en realidad son otras las emociones puestas en juego. Ejemplo: Algo no nos sale bien y reaccionamos con agresividad. A lo mejor son otras las emociones, tristeza o preocupación. En lugar de enfadarse, es mejor esperar e intentarlo de nuevo o pedir ayuda.



TÍTULO
MEJOR NO ENFADAR AL GATITO

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/ha65u2>



VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR
Autocontrol

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR
Convivencia. Programas de prevención: acoso escolar.

EDAD RECOMENDADA
8-10 años

SINOPSIS
Gato con botas se dispone a entrar en la cantina de San Ricardo, una ciudad donde ahora no es ya bien recibido. Allí lo único que encuentra son burlas y comentarios para ridiculizarle. Pero como buen caballero que es, decide aguantar con paciencia. Eso sí, llegado el momento, pone los límites convenientes.

REFERENTE TEÓRICO: Tener autocontrol significa también decidir cuándo es prudente o no intervenir. Hay situaciones en las que enfrentarse puede significar más pérdidas que beneficios y, por tanto, es más conveniente guardar silencio a la espera del momento más propicio para establecer los límites del respeto y la dignidad que todo el mundo merece.

RAZÓN DE SER: Es fácil creer que tenemos autocontrol hasta que nos encontramos en una situación que nos toca la fibra sensible lo suficiente. A través de la actividad planteada, se pedirá al alumnado que haga una estimación de su propia capacidad para controlarse y que, a partir de ahí, considere el ejemplo que ve en la actuación del Gato con botas al entrar en la cantina. También se transmitirán trucos y estrategias para abordar situaciones de burla por parte de otras personas.

DESARROLLO

1ª Fase

“¿Cómo andáis de paciencia? ¿pensáis que tenéis mucha o poca?”

Hoy vamos a ver una secuencia que muestra a un personaje con bastante paciencia. No sólo eso, sino

que además soporta las situaciones de burla o humillación con bastante elegancia.

Si alguien en algún momento se metiera con vosotros, ¿hasta dónde estaríais dispuestos a aguantar?”

Los alumnos levantarán la mano hasta una altura estimada de aguante, los que más levanten la mano como indicación de mucha paciencia podrán ser posibles voluntarios para las fases siguientes.

2ª Fase

“Vamos ahora a ver una secuencia del Gato con botas. Os voy a pedir que os metáis en su piel, que os imaginéis que sois Gato y que estáis entrando en la cantina ocurriendo lo que vais a ver.

Os vais a dar cuenta rápidamente de que las personas de la cantina empiezan a portarse mal con el Gato con botas, así que quiero que penséis qué haríais ante esa situación. Vamos a hacerlo siguiendo el mismo método que antes: todos vais a empezar con las manos levantadas y cuando se vayan acumulando humillaciones y burlas, si pensáis que en su lugar ya no aguantaríais más y hubierais saltado, bajáis la mano. Eso sí, tenéis que ser lo más sinceros posible, porque es muy fácil decir que aguantaríais, pero mucho más difícil cumplirlo en la vida real. Estáis preparados, levantad la mano que pongo la secuencia...”

Se proyecta la secuencia y se les observa mientras realizan el ejercicio de aguante (probablemente creerán que tienen mayor aguante del real).

Una vez terminado el ejercicio, se inicia un pequeño diálogo para conocer los motivos por los que algunas manos se mantuvieron alzadas y otras no.

“¿Pensáis que el Gato con botas se ha dejado pisotear? ¿por qué?” (el objetivo es romper con la idea de que autocontrolarse significa humillarse. Realmente él manifiesta con su conducta el poder que tiene al decidir el mejor momento para intervenir. Lo

contrario significaría entrar en el juego del manipulador, de quien le está provocando, que quiere pelear a toda costa).

¿Cómo ha terminado la secuencia? ¿Quién ha demostrado más control de la situación?"

3ª Fase

El educador pedirá voluntarios (se puede contar con las personas que más aguante manifestaron en la primera y segunda fase) para realizar un juego que simule la secuencia vista.

Se divide la clase en dos grupos que se colocan haciendo un pasillo entre ambos, de manera que quien hace de Gato con botas pueda pasar por medio y poner a prueba su capacidad de "aguante" tal como lo hace el personaje en la película, como respuesta a un aluvión de burlas (al estilo de las vistas en la secuencia), aluvión que aguantará hasta un momento dado, en el que tendrá que hacer algo para pararlo (de hecho debe de hacerlo).

Este proceso se puede repetir 3 ó 4 veces más con distintos Gato con botas.

La actividad termina pidiendo a los Gato con botas que expliquen al resto del grupo qué trucos han utilizado para aguantar el "paseillo". Los demás, aunque no hayan encarnado al Gato, pueden aportar ideas y trucos que crean que pudieran ser útiles en situaciones como las que se han comentado.



TÍTULO
APAGANDO FUEGOS

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/7zmo8r>



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Autocontrol, Identificación y expresión emocional, empatía

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura. Educación Artística

CONTEXTO ESCOLAR
Convivencia

EDAD RECOMENDADA
8-10 años

SINOPSIS
Surly es una ardilla con muy buenas ideas, pero con muy mal genio. Trata mal a otros animales y se enfada con facilidad, más aún cuando se trata de que le mencionen a Mapache, el jefe del grupo, con quien no está de acuerdo en casi nada y sobre quien sólo siente que le complica y le controla la vida. Su amigo Buddy, la rata, sin embargo, parece que sabe cómo calmarle.

REFERENTE TEÓRICO: El mal genio es un problema común entre las personas en general y también lo es en los niños y en las niñas en particular, sobre todo cuando las cosas no les salen como quieren. Por ello, se hace imprescindible poder contar con recursos y herramientas que nos permitan, por una parte, controlar cada cual nuestro mal genio y, a la vez, aprender a reducir la tensión en otras personas alrededor nuestro que tengan ese mismo problema.

RAZÓN DE SER: La actividad propuesta pone al alumnado ante la doble necesidad de saber cómo reaccionar ante su propio mal humor y ante el de otras personas cercanas.

DESARROLLO

1ª Fase

"Hoy vamos a hablar del mal humor..."

- ¿En qué se nota que tenemos mal humor?
- ¿Alguna vez os pasa? ¿muy frecuentemente o solo de vez en cuando?
- ¿Qué cosas son las que os ponen de peor humor?
- ¿Qué soléis hacer cuando os pasa esto?
- ¿Y las personas que os rodean, qué hacen cuando tenéis mal genio? (P.e. papá y mamá, los amigos y las amigas...)

A todas las personas nos pasa alguna vez que nos enfadamos por alguna cosa (que no siempre tiene por qué ser demasiado importante) y eso hace que estemos a disgusto en cualquier lugar y con las demás personas también. En esos momentos lo pagamos con cualquiera que se ponga cerca y nos convertimos en seres bastante insoportables. Por eso es importante saber qué cosas nos ponen de mal humor, cómo notar que nos está pasando, y saber gestionarlo."

Después de esta breve introducción se permitirá al alumnado que de manera individual comente alguna situación relacionada con el mal humor (qué causó ese mal humor, qué notó en su cuerpo para saber que estaba de mal humor, con quién estaba, cómo lo expresó, qué ocurrió, etc.) Será importante centrarse en las señales corporales que pueden identificar y que les puedan advertir de ese estado malhumorado.

Antes de ver la secuencia seleccionada, se lanzará la última pregunta:

"¿Cómo pensáis que se sienten los demás cuando estáis de mal humor?" (sus respuestas requerirán de cierto grado de empatía ya que tendrán que ponerse en el lugar de estas personas e intuir el efecto que produce su mal humor en ellas)

2ª Fase

"Vamos a ver ahora a una ardilla que casi siempre está enfadada. Es una ardilla muy inteligente, se le ocurren ideas fenomenales, es una líder natural, pero cuando se enfada, lo suele pagar con otros animales. Eso hace que a veces quienes tiene alrededor se sientan mal y quieran, incluso, apartarse de él. Pero uno de sus amigos descubre una buena manera de tratar su mal humor. Prestad atención para ver si sois capaces de descubrir cómo lo hace":

Una vez visionada la secuencia se lanzan las siguientes preguntas:

¿La gente con la que os relacionáis sabe cómo trataros cuando estáis de mal humor? (sería interesante que mencionasen quiénes son y qué hacen). En caso que digan que no, se lanzaría la siguiente pregunta: ¿Qué cosas le funcionaría a alguien que quisiera ayudaros a dejar de estar enfadados?

(Se resaltarán la parte de la secuencia en la que Buddy, con el simple gesto de acercarse y rodearle con el brazo consigue calmar a Surly).

Fijémonos en que Surly probablemente tiene razones muy de peso para enfadarse. El problema es que lo hace con quien no tiene la culpa. Pensemos en lo importante que es no pagar nuestros enfados con las personas indebidas, y más aún cuando probablemente sean ellas las que puedan ayudarnos. Pensemos un poco más en cómo controlar nuestro mal genio y también cómo podríamos hacer para ayudarnos en momentos como esos.

3ª Fase

En esta fase se realizará un pequeño juego de adivinanzas.

A continuación se enumeran una serie de remedios contra el mal humor que se entregarán en un papel, con algunas palabras omitidas que serán sustituidas por tantos guiones bajos como letras tenga cada palabra, tal y como se hace en el juego del ahorcado. Por ejemplo:

_____ e intenta averiguar lo que te ha _____
_ el mal humor. Si es algo que verdaderamente no tiene
_____ déjalo correr.

El alumnado, en parejas, tratará de descifrar cada sugerencia, de forma que al final pueda corregirse la actividad en gran grupo. Según el nivel de la clase, pueden omitirse más o menos conceptos si son de elevada dificultad. Estas son algunas sugerencias:

- Piensa e intenta averiguar lo que te ha causado el mal humor. Si es algo que verdaderamente no tiene importancia, déjalo correr.
- Intenta hacer otras cosas aparte de pensar en eso que te genera el mal genio: haz deporte, habla con otras personas...
- Duerme un rato y consulta con la almohada. Si sientes cansancio, probablemente lo veas todo mucho más negro de lo que en realidad es.
- Intenta no rodearte de otras personas también malhumoradas. El mal genio se contagia.
- Procura hacer algo que te guste. Las actividades que nos gustan suelen calmar nuestro mal genio.
- Reconoce lo que te pasa. Negarlo sólo ayuda a que personas que se encuentren cerca se enfaden y pueda aumentar tu mal humor.
- Relájate un rato intentando dejar tu mente en blanco y respirando cada vez más despacio.
- Procura no discutir y así el mal genio irá desapareciendo.
- Intenta estar en un lugar que te guste y que te ayude a subir el ánimo.
- Ten siempre en cuenta tres cosas que te ayudan a sentirte bien. Por ejemplo, tu peli favorita, jugar a un juego determinado, leer un cuento, etc. Cuando estés de mal genio, procura hacer alguna de ellas.
- Procura no perder el control y no pagarlo injustamente con las personas que pueden ayudarte. Desahógate con cuidado de no dañar a nadie, ni de complicar aún más el asunto.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

Puede ampliarse algo más la actividad dividiendo la clase en dos grupos y pidiéndoles que preparen dos pequeñas representaciones en las que se vea a alguien teniendo mal humor y después controlándolo, ya sea a nivel personal o bien dejándose ayudar por otras personas del grupo. Esto puede hacerse a partir de las pautas expuestas en la fase anterior.

Exponer finalmente la representación en la clase y extraer las conclusiones más relevantes en función de lo que se ha planteado en la sesión.



TÍTULO
GUÁRDAME EL SECRETO

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/ekqq2x>



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Autocontrol, habilidades de interacción

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura. Educación Artística

CONTEXTO ESCOLAR
Convivencia

EDAD RECOMENDADA
8-10 años

SINOPSIS
Sherman es un niño que acaba de tener un altercado en el colegio con una niña que le trata muy mal. A sus padres se les ha ocurrido que hacerles pasar la tarde en la misma habitación mejoraría las cosas, algo que no agrada demasiado a las partes implicadas. Sin embargo, tendrán que esforzarse por llevarse bien y, además, sin desvelar el secreto de la máquina del tiempo que Sherman y su padre esconden en casa.

REFERENTE TEÓRICO: El autocontrol es una habilidad que ponemos en marcha constantemente, incluso en momentos en los que no nos damos ni cuenta. Es lo que permite, en definitiva, que las cosas puedan hacerse con un orden, respetándonos entre personas y controlando nuestras emociones e impulsos para que todos podamos estar bien. El autocontrol, entonces, se encuentra también en las cosas pequeñas, desde que nos levantamos hasta que nos acostamos, y es interesante, no sólo despertar conciencia desde que se tiene corta edad sobre estos asuntos, sino entender las ventajas que tiene ponerlo en marcha de manera habitual.

RAZÓN DE SER: La secuencia seleccionada sitúa al alumnado ante varias situaciones en las que será necesario ejercitar el autocontrol, desde un momento en el que tenemos que relacionarnos con alguien que no nos cae bien o que nos trata mal, hasta la necesidad de guardar un secreto que se nos ha encomendado. Este tipo de circunstancias no siempre son fáciles de manejar, pero si se es capaz de conseguirlo será, sin duda, a base de buenas habilidades para autocontrolarse.

DESARROLLO

1ª Fase

Se iniciará la actividad introduciendo el concepto de autocontrol, ya que puede no ser una palabra muy utilizada a esta edad. El objetivo es que el propio alumnado ayude a su definición, que intente explicar qué significa y para qué piensa que sirve.

Proponemos a continuación algunas definiciones sencillas y aplicaciones prácticas que sólo se han de transmitir a la clase cuando hayan intentado primero dar sus propias respuestas:

- Controlarse a uno mismo, dominar los impulsos.
- No dejarse llevar sólo por lo que te apetece sin pensar en nada más.
- Ser capaz de parar lo que se está haciendo y detenerse a pensar antes de actuar.
- Que podemos controlar nuestras emociones y no al revés.
- Dejar de hacer cosas que, aunque puede apetecernos hacer, no son adecuadas.

En cuanto a algunas de sus utilidades:

- Poder tomar buenas decisiones.
- Evitar dañar a otras personas innecesariamente cuando decidimos actuar.
- Relacionarnos desde el respeto mejorando la convivencia.
- Evitar consecuencias indeseadas

Después de comentar estas cuestiones en gran grupo, se les animará a que pongan ejemplos de su vida real.

2ª Fase

Veremos cómo Sherman tiene que aplicar autocontrol en varios momentos de la secuencia que voy a proyectar a continuación, igual que la niña que le acompaña, Penny. Vamos a tratar de encontrar al menos tres momentos en los que tendrán que controlarse y decidiremos si lo han hecho bien o mal.

Algunas de las situaciones en las que se ve la necesidad de autocontrol en la secuencia son las que se exponen a continuación, junto con sugerencias de supuestos a tratar derivados de ellas:

- Cuando tienen que estar tanto Sherman como Penny en la misma habitación a pesar de lo mal que se caen. (Si no tuvieran autocontrol, su conducta podría haber sido peor).
- El que más autocontrol muestra es Sherman, porque ella no se calla ni deja de manifestar lo que piensa de él. (Comentar si les parece justo que sólo Sherman se controle y, por otro lado, si creen que con que lo haga él es suficiente para evitar el conflicto. Es decir, ¿es verdad ese refrán que dice que “*dos no discuten si uno no quiere*”?).
- Sherman y Peabody se controlan en la puerta cuando procuran hablar bajito, a pesar de las muchas emociones fuertes que están sintiendo. (Comentar qué hubiera podido pasar si no lo hicieran así).
- Sherman escucha las razones de su padre, aunque probablemente no le apetece. Para eso debe controlar su impulso de no querer escuchar y salir huyendo de la situación. (Puede comentarse cuáles serían las consecuencias de estos actos).
- Sherman se esfuerza por ir a hablar con ella, a pesar de que no se controla y se lo pone muy difícil. (Pensar aquí cómo hubiera sido la situación si ambos se controlaran y no él solo, y también cómo hubiera sido si no lo hubieran hecho ninguno de los dos.)
- Ella no usa el autocontrol, sino que todo el tiempo le presiona e incluso le empuja e insulta. (¿De qué otra manera podría comportarse con él aunque no se caigan bien mutuamente?).
- Aunque ella le provoca, Sherman no responde con violencia. (Esta, a pesar de lo que muchas personas piensan, es siempre una opción: no entrar a la provocación y no darle gusto a la persona que está intentando provocarnos. Comentarle y ver qué opinan al respecto).
- Ante la insistencia de ella, Sherman no es capaz de guardar el secreto y lo cuenta. (¿Por qué es im-

portante saber guardar secretos? ¿qué tiene que ver esto con el autocontrol?).

Terminar con las ideas principales, entre las cuales está especialmente la omnipresencia de la necesidad de autocontrol en nuestro día a día y la importancia de saber manejar nuestros impulsos para no complicar las situaciones que vivimos, a pesar de que no nos gusten.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

Para complementar la actividad se propone construir por parte del alumnado una historia en la que los protagonistas muestren autocontrol en diferentes situaciones de un día (por ejemplo: “Esta mañana Luis no quería levantarse, porque estaba muy cansado y no le apetecía nada ir al colegio, pero a pesar de ello hizo un esfuerzo y decidió ponerse en marcha e irse a desayunar. Es verdad que los cereales que había para el desayuno no eran sus favoritos, pero pensó que también podría comer tostadas ese día...”).

Puede ser una historia sencilla y cotidiana o más bien fantástica, pero es necesario que aparezca de forma clara el autocontrol. Cuando la hayan pensado, puede escribirse en un mural y dejarlo visible a los ojos de la clase durante unos días, al igual que pueden dibujarse escenas que muestren de forma gráfica los momentos en los que se aplica el autocontrol, sirviendo así de recordatorio.



TÍTULO
THE LOVE AND THE GROUCH FAMILIES

AUDIOVISUAL

<http://hyperurl.co/oi04pn>
<http://hyperurl.co/lmx691>



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR

Autocontrol

ÁREA CURRICULAR

Lengua extranjera Inglés

Contenidos sintáctico-discursivos: *I can/ I can not*

Léxico: los cinco sentidos: *to hear, to taste, to listen, to see, to touch.*

Emociones: *happy, frightened, tired, excited*

Comprensión de textos orales: Total Physical Response: partes del cuerpo, verbos de movimiento.

CONTEXTO ESCOLAR

Bilingüismo

EDAD RECOMENDADA

De 8 a 10 años.

SINOPSIS

A través de preguntas el audiovisual explica a los niños qué son los pensamientos y dónde se alojan. También aprenden que existen pensamientos negativos y positivos que nosotros mismos podemos elegir. En función del tipo de pensamiento que elijamos, experimentaremos emociones diferentes.

REFERENTE TEÓRICO: La regulación emocional es un factor clave en el desarrollo del autocontrol ya que, ante situaciones conflictivas, permite ser consciente de la posibilidad de cambiar aquellos pensamientos que nos estén impulsando a actuar de una manera errónea. Debemos considerar que las emociones no surgen directamente de la situación experimentada, sino que es la interpretación de esta misma, es decir los pensamientos que bien de manera automática, o consciente, se generan a raíz del suceso, lo que nos provoca un determinado estado emocional (reactividad emocional). Teniendo esto en cuenta, cabe la posibilidad de aprender a desarrollar estrategias que nos permitan generar pensamientos positivos que consecuentemente nos harán disfrutar de un mayor bienestar emocional.

RAZÓN DE SER: Comenzaremos conociendo qué son los pensamientos para, en la segunda fase, descubrir cómo éstos afectan a nuestros estados emocionales y por tanto a nuestras futuras acciones. Por último, les animaremos a utilizar estrate-

gias que les faciliten una situación de bienestar a partir de la cual podrán conseguir pensamientos positivos y realistas ante situaciones problemáticas de una manera más sencilla. Las estrategias que hemos considerado proponer son la respiración profunda, la detención del pensamiento negativo y la relajación muscular. Como propuesta de ampliación se planteamos la realización de un ejercicio de relajación con instrucciones sencillas en lengua inglesa.

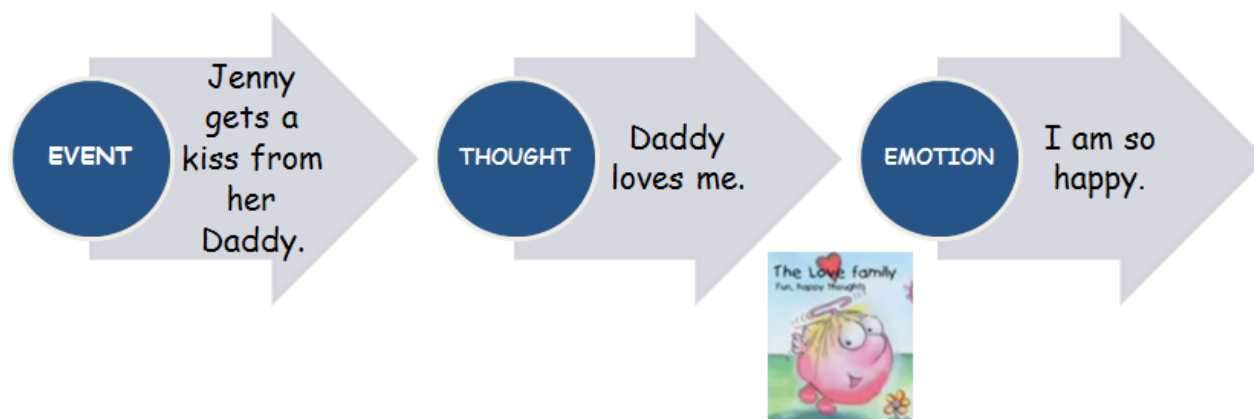
DESARROLLO

1ª Fase

Comenzamos presentando mediante el uso de *flashcards* a “*The love family*” y “*The grouch family*” y les preguntamos qué piensan que son (“*What do you think they are?*”) Después de recoger las aportaciones del alumnado, les comentaremos que son dos “familias de pensamientos”.

Continuamos preguntándoles qué son los pensamientos y qué tipo de pensamientos creen que representan cada una de las familias. Si observamos que les está resultando complicado llegar a la solución, podemos poner diferentes ejemplos de pensamientos que corresponderían con cada familia. Para ello utilizaremos la estructura “*I can not...*” como pensamientos negativos (“*I can not pass my exam.*”, “*I can not ride the bike*”, etc. y como ejemplo de pensamientos positivos utilizaremos la estructura “*I can...*”: “*I can play an instrument*”, “*I can buy sweets*”. Animaremos al alumnado a que también ponga ejemplos, aunque lo hagan en castellano, el docente puede traducirlo al inglés y apuntarles en algún lugar visible junto a la *flashcard* correspondiente para facilitar la asociación: “*The love family*” son los pensamientos positivos y “*The grouch family*” son los negativos.

- Antes de visualizar el primer fragmento audiovisual y con el objetivo de facilitar su comprensión, realizamos a la clase algunas de las preguntas que aparecen en el mismo y que guían la explicación:



- *Can we smell the thoughts?, Can we see them?, Can we taste them?, Can we hear them?, Can we touch them?*
- *Do thoughts really exist?*
- *Where can we find thoughts?*

Visualizamos el primer fragmento del audiovisual, desde el minuto 00:35 hasta el 02:21.

2ª Fase

En esta fase se pretende presentar una serie de situaciones para que el alumnado reflexione acerca de los pensamientos positivos o negativos que pueden provocar y la emoción o emociones que surgen en consecuencia. En primer lugar, se propone visualizar el segundo fragmento propuesto del audiovisual, del minuto 3:15 al minuto 4:20 y trabajar con las situaciones que vemos en él a modo de ejemplo. Para ello se propone el esquema que exponemos más adelante. El ejercicio se puede realizar a la vez que visualizamos el video parando después de que se plantee cada situación y preguntando al alumnado qué cree que los protagonistas están pensando, por tanto, qué familia de pensamientos han elegido y cómo este pensamiento les hace sentir, qué emociones les provoca.

Podemos utilizar las *flashcards* de "The love family" y "The grouch family" para realizar un sencillo juego en el que el alumnado tenga que ir colocando una u otra en función del pensamiento que genera la si-

tuación propuesta ("Is that a love or a grouch?"). Si poseemos *flashcards* de emociones, también podemos realizar esta misma dinámica con la emoción final que surge del pensamiento positivo o negativo.

- Situaciones del audiovisual:
- Event: *Jenny gets a kiss from her Daddy. What is she thinking? (Thought: Daddy loves me) How is Jenny feeling? (Emotion: I am so happy.)*
- Event: *Zass' ball breaks the kitchen window. What is she thinking? (Thought: Now I am in trouble.) How is Jenny feeling? (Emotion: I am frightened.)*

Situaciones para ampliar:

- Event: *It is Shara's birthday and she is having a party. What is Shara thinking? (Thought: I am enjoying myself a lot, this is so funny.) How is she feeling? (Emotion: I am excited.)*
- Event: *Billy has an exam tomorrow and he is studying hard at night. What is Billy thinking? (Thought: 'can not do it, it is too difficult for me.) How is he feeling? (Emotion: I am so tired.)*

3ª Fase

El objetivo de esta fase es hacer ver al alumnado que a veces al actuar bajo la influencia de emociones negativas como el enfado, la desesperación o el miedo, realizamos acciones de manera impulsiva que pueden tener consecuencias negativas sobre nuestra persona y los que nos rodean. Podemos po-

nerles el siguiente ejemplo: Si mientras jugamos a la pelota, uno de nuestros compañeros la lanza excesivamente fuerte y la cuela en un patio ajeno, el resto del equipo se enfadará porque ya no puede seguir jugando y ante este sentimiento de enfado, podemos reaccionar insultado o incluso agrediendo al compañero que lanzó la pelota. Les animamos a que compartan su opinión acerca del ejemplo expuesto, para después realizar una lluvia de ideas acerca de situaciones que nos provocan emociones negativas.

Con un esquema similar al expuesto en la fase dos, organizamos las situaciones surgidas de la lluvia de ideas, las emociones negativas concretas que experimentamos a raíz de ellas y las posibles actuaciones a las que darían lugar.

Después de dialogar y debatir acerca de si estas actuaciones les parecen apropiadas o no y si creen que conllevarán consecuencias positivas o negativas para la persona, les preguntamos qué hacen ellos ante emociones como el enfado o la tristeza, para sentirse mejor y no actuar de forma incorrecta. Después de recoger sus aportaciones, podemos proponer las siguientes estrategias en caso de que no hayan sido expuestas por ellos y ellas: *To listen to music, to breathe deeply, to tell ourselves to stop thinking in that negative way.*

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

Como propuesta de ampliación creemos que sería interesante para el alumnado poder experimentar en primera persona el desarrollo de alguna de las estrategias que hemos señalado con anterioridad. Por ello, proponemos la realización de una sesión de relajación o psicomotricidad con instrucciones sencillas en lengua inglesa que ellos mismos puedan seguir sin tener que recurrir a la traducción, ya que esto rompería el ambiente de calma que se pretende construir.

Se trataría de una actividad TPR (*Total Physical Response*) en la que el docente podrá aprovechar

para evaluar la recepción oral de su alumnado, atendiendo a un vocabulario (ej. partes del cuerpo, verbos de movimiento) que habrá sido trabajado con anterioridad.



Tarjetas the love family and the grouch family:



TÍTULO DE LA ACTIVIDAD
FRACCIONANDO PIRÁMIDES

AUDIOVISUAL

<http://hyperurl.co/l7pn5n>

Fichas (a modo de material de apoyo)



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR

Autocontrol, Autoestima, Identificación y expresión emocional, Empatía.

ÁREAS CURRICULARES

Matemáticas y Educación física

CONTEXTO ESCOLAR

Plan matemático

EDAD RECOMENDADA

De 8 a 10 años

SINOPSIS

Comenzaremos la sesión mostrando un vídeo de un número de circo que realiza un colectivo acrobático donde hacen diferentes figuras de equilibrios grupales. La realización de estas figuras supone un ejercicio de autocontrol y el desempeño de diversas competencias sociales y emocionales. En las Fichas veremos dibujos de diferentes figuras de acrobacia colectiva (acrospport) en las que analizaremos los repartos de pesos usando fracciones y números naturales. Posteriormente el alumnado realizará algunas de estas figuras analizadas.

REFERENTE TEÓRICO: Para ejercer el autocontrol la persona ha de ser capaz de focalizar la atención en la tarea, ignorando los estímulos que no son relevantes, y además, ha de inhibir el impulso que provocan las emociones y los primeros pensamientos para reflexionar y dar así una respuesta adaptada al contexto. En este proceso el aspecto motivacional juega un papel fundamental, por eso planteamos una actividad que transfiere los conocimientos matemáticos a una actividad física, haciéndolos así relevantes para el alumnado y que, además, es una actividad emocionante y cooperativa.

El análisis matemático de las acrobacias se hará de forma cooperativa, lo cual promueve el autocontrol a través de la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y grupal, la interacción cara a cara, el uso adecuado de habilidades sociales y la evaluación grupal.

Durante la actividad acrobática se ejercitará el autocontrol de dos maneras: por un lado durante la práctica de los ejercicios propuestos, pues la acrobacia

requiere concentración tanto en la postura corporal como en el equilibrio; y por otro lado mientras estén cuidando y ayudando a los compañeros que realicen el ejercicio en cada momento, pues se harán responsables del correcto desarrollo de éste y del cuidado de sus compañeros.

Y posteriormente se reflexionará en grupo sobre las emociones y reacciones experimentadas, ejercitando así la metacognición, otra función ejecutiva fundamental para el autocontrol, pues permite a la persona generar criterio, de manera que sus valoraciones ante los impulsos mejoren, seleccionando así respuestas mejor adaptadas.

RAZÓN DE SER: La acrobacia, como cualquier deporte, puede entenderse y estudiarse de acuerdo a su naturaleza biomecánica. Desde esta perspectiva se plantea una actividad en la que se analizarán las cargas y repartos de pesos, así como diferentes componentes geométricos de las figuras propuestas para, posteriormente, experimentar y vivenciar algunas de las acrobacias analizadas. La práctica de la acrobacia supone un entrenamiento implícito de diferentes funciones ejecutivas relacionadas con el autocontrol como la atención, la inhibición o la memoria de trabajo; además es una actividad que genera emociones, tanto intrapersonales como interpersonales. De esta manera la intención es la de aprovechar una experiencia, dirigida a la memoria implícita, para hacerla evidente y reflexionar sobre ello, dirigiendo así el aprendizaje también a la memoria explícita.

DESARROLLO

Fase 1ª

Antes de proyectar el vídeo el profesor dividirá la clase en grupos de cuatro y les dirá lo siguiente:

“En el vídeo que vamos a ver hay encerrada una adivinanza, quiero que mientras lo veis, intentéis averiguar la relación que hay entre lo que hacen las personas que salen en él y las matemáticas”.

Cuando haya finalizado el vídeo, el profesor cederá un tiempo de debate a los pequeños grupos, para ampliarlo les planteará unas preguntas a responder:

- ¿Os ha gustado lo que hacen?
- ¿Por qué pensáis que les aplauden?
- ¿Pensáis que se llevan bien entre ellos? ¿Por qué?
- ¿Qué tiene que ver el vídeo con las matemáticas?

Pasados diez minutos el profesor dará la palabra a los grupos para que aporten sus respuestas. A partir de aquí el profesor ha de ayudar a la clase a descubrir la relación del vídeo con las matemáticas, para ello les planteará más preguntas:

- ¿Por qué se mantienen en pie las figuras que construyen?

Visualizamos el video del minuto 3:10 al minuto 3:20: *Habéis visto que la chica sube muy pegada a sus compañeros, ¿por qué pensáis que lo hace así? ¿qué pasaría si lo hiciese más separada?*

Respuesta: Si separase su cuerpo del de sus compañeras, ejercería mucha más fuerza con su peso, pues haría una palanca con un rango mayor sobre la torre de dos.

¿Por qué pensáis que están tan rectos todos en las torres? ¿Sería posible hacer una torre si alguno de los tres se inclinase hacia un lado?

Respuesta: Como en la pregunta anterior, todo el peso que se aleje del eje longitudinal de la estructura (eje de arriba a abajo) hace un efecto de palanca sobre ésta multiplicando la fuerza ejercida. Por tanto, si la torre no fuese recta, la figura sería más inestable y las acróbatas tendrían que hacer muchísima más fuerza de la necesaria.

Proyectamos el minuto 1:30: *¿Quién aguanta el peso de la chica que está arriba? ¿Soportan todas las per-*

sonas el mismo peso?

Respuesta: El peso de la chica lo soportan entre todas las personas que se encuentran por debajo pero no soportan todas las personas el mismo peso.

El punto al que se quiere llegar es al estudio de las fracciones y sus correspondientes números naturales a través de las leyes de la biomecánica aplicadas a las figuras acrobáticas. En concreto vamos a analizar el reparto del peso entre las personas que realizan los equilibrios, para ello nos centraremos en las pirámides pues son figuras simétricas. Partimos de la premisa de que el peso de una persona que se apoya en otras, siendo la figura simétrica, se encuentra repartido a partes iguales entre las personas que le dan apoyo (ver Ficha 1); esto puede expresarse tanto con fracciones como con números naturales y decimales. Cada piso de la pirámide soporta el peso de todos los pisos que se encuentran por encima, al estar compuestos por más personas la cantidad de peso que soportan del ágil se va fraccionando: en el tercer piso (segundo por arriba) soporta cada una $1/2$ del peso del ágil; en el segundo piso soportan $1/4$ de su peso las personas de los lados, la del medio soporta $1/4 + 1/4$; y en el primer piso soportan $1/8$ las personas de los lados y $3/8$ las dos personas del medio. Como se puede ver, el peso de la chica pasa de forma completa por cada uno de los pisos (ver Ficha de resultados).

*Biomecánica: Estudio de la aplicación de las leyes de la mecánica a la estructura y el movimiento de los seres vivos.

Fase 2^a

Una vez que la clase ha tomado conciencia sobre la importancia del peso en las figuras acrobáticas, y de que este se reparte entre las personas que están por debajo, daremos paso al trabajo con fichas proponiéndole a los grupos diferentes retos:

- **Reto 1:** Se les pedirá a los grupos que deduzcan qué cantidad de peso soportan los portores (las

personas que están debajo) en las fichas 1 y 2. Para ello daremos un valor al peso del ágil (la persona que está arriba), proponemos 24 kg ya que es divisible entre 2, 3 y 4 y nos facilitará luego abordar el trabajo de fracciones con $1/2$, $1/3$ y $1/4$.

- **Resultado:** Ficha 1 = 12 kg cada portor; ficha 2 = 8 kg cada portor.
- **Reto 2:** Resuelto el primer reto se les invitará a expresar el resultado en forma de fracciones, de números decimales y de porcentajes.
- **Resultado:** Ficha 1 = $1/2$, 0,5, 50%; Ficha 2 = $1/3$, 0,3..., 33,3%.
- **Reto 3:** Una vez que tienen clara la relación entre la división del peso y las fracciones, repartimos la ficha 3 y, esta vez, les pediremos que escriban el resultado inicialmente en forma de fracción y luego en forma de número decimal y de porcentaje, finalmente trabajarán con un valor que permita hacer operaciones con las fracciones escritas. La primera pregunta a resolver será ¿Qué parte del peso del ágil soporta cada persona de la pirámide?
- **Resultado:** Ver Ficha de resultados.
- **Reto 4:** Para los alumnos de 4º de primaria plantearemos una pregunta más: ¿Cuánto peso total soporta cada persona de la pirámide?
- **Resultado:** ver ficha de resultados.
- **Reto 5:** Como punto final al trabajo de fichas se mostrará la Ficha 4. Donde se explica cómo hacer bien una posición de banco, o de cuadrupedia, y que puede servir al profesor para introducir temas de ángulos y de tipos de rectas.

*Ejemplo: El banco es una posición de acrobacia colectiva que se realiza con las manos y las rodillas en el suelo. Es importante explicar que las manos han de estar debajo de los hombros (el brazo dibuja una línea perpendicular en relación al suelo y a la espalda), que los codos van estirados (180°) y que las

rodillas han de estar debajo de la cadera (otra línea perpendicular con sus correspondientes ángulos rectos). De esta manera los puntos donde podemos apoyar peso de forma segura son en los hombros y en la cadera, pues así el peso descansa en el suelo a través de la estructura ósea.

- **Reto 6:** Probarán a hacer inicialmente las figuras de las fichas 1 y 2 y, posteriormente y tras juntarse en grupos de 8, probarán la figura de la ficha 3. Continúan trabajando en grupos de cuatro, de manera que siempre haya una persona ejerciendo el rol de asistencia y de cuidado. Habitualmente, en la acrobacia se suele poner la gente más pesada debajo, pero en esta ocasión dejaremos que el propio alumnado decida cómo organizarse, o si quiere probar diferentes posiciones; también se les dejará que sean ellos mismos quienes se aporten correcciones y revisen la ejecución. De esta manera también esta parte de la sesión se realizará de acuerdo a una metodología de aprendizaje cooperativo.
- **Reto 7:** Realizadas estas dos primeras figuras se les pedirá que se junten grupos de ocho para realizar la figura de la ficha 3. Seis personas accionan y dos estarán encargadas del cuidado y la asistencia. Una vez controlada la figura por los diferentes grupos se procede a mostrar. Es importante hacer un recordatorio a todo el grupo sobre cómo comportarse cuando se realizan muestras o exposiciones: *“Cuando se realizan muestras debemos tener en cuenta que se trata del fruto del trabajo de los compañeros, así que lo primero es demostrarles respeto prestándoles atención y tratando de mantener silencio para que puedan concentrarse”*. Además, si vemos que hay alguna dificultad podemos tratar de reforzarles reconociendo su esfuerzo. Así como aplaudir cuando algo nos guste o nos parezca complicado.

Fase 3ª

- Finalizadas las muestras se dispone al grupo en

un círculo

- El profesor hará un breve repaso de la sesión y abrirá un debate sobre el trabajo realizado, sobre cómo lo han vivenciado, si ha sido divertido... Con el fin de provocar una reflexión grupal sobre las emociones y su gestión, intentando que los alumnos aporten desde su experiencia. El objetivo es tratar de reflexionar sobre diferentes estrategias para gestionar las emociones y autocontrolarse. Así como de poder valorar hasta qué punto han comprendido el contenido de la sesión
- Es importante estar alerta y dar refuerzo positivo a quien lo necesite, del mismo modo que hay que provocar un ambiente relajado para evitar que algún alumno pueda sentir presión o tensión.
- Para orientar y dinamizar el debate el profesor lanzará, si lo ve necesario, las siguientes cuestiones:

Lo primero de todo: ¿Qué os ha parecido? ¿Os habéis divertido con el trabajo de hoy?

¿Os parece útil o interesante la aplicación de las matemáticas que hemos hecho?

¿Qué tal ha sido el trabajo con vuestro grupo? ¿Os habéis sentido a gusto?

¿Os habéis distraído mientras realizabais las acrobacias? ¿Os ha resultado difícil mantener la concentración?

¿Y mientras ayudabais a los compañeros?

¿En qué tipo de situaciones (o de actividades) os concentráis mejor? ¿En cuales os cuesta más?

¿Qué podemos hacer para mantener mejor la concentración?

¿Qué tipo de emociones habéis sentido mientras hacíais los ejercicios? Y al mostrarlos?

¿Reconocéis haber experimentado estas emociones

en vuestras vidas, fuera del aula?

¿Cómo actuáis en esos casos? ¿Os consideraréis capaces de controlar vuestras emociones?

Fase 4ª

Como propuesta de continuidad añadimos más figuras de acrobacia colectiva (Ficha 5). Con él proponemos un uso diferenciado si se trata de una clase de matemáticas o de una clase de educación física.

- Matemáticas: Llegados a este punto, lo que proponemos en la clase de matemáticas es plantear juegos en los que el alumnado pueda emplear el transportador de ángulos sobre las figuras de esta ficha. También se puede probar a jugar con fracciones asignando pesos a los diferentes apoyos, esto ha de hacerse de forma intuitiva pues el peso en cuerpo humano no es simétrico en el eje transversal; como pista podemos suponer que, de forma general, en las figuras se pone más peso en los pies que en las manos.
- Educación física: lo que proponemos para educación física es que sigan probando a realizar las propias figuras y realizando los posteriores debates que estimulen la reflexión y, por ende, la metacognición.

CONTENIDOS CURRICULARES

Matemáticas

Concepto de fracción como relación entre las partes y el todo.

- Fracciones equivalentes, reducción de dos o más fracciones a común denominador.
- Relación entre fracción y número decimal, aplicación a la ordenación de fracciones.
- Operaciones con fracciones.
- Operaciones con números decimales.
- Correspondencia entre fracciones sencillas, decimales y porcentajes.
- Expresión de partes utilizando porcentajes.
- Medida de ángulos.
- Posiciones relativas de rectas.

Educación física:

- Relacionar los conceptos específicos de educación física y los introducidos en otras áreas con la práctica de actividades físico deportivas y artístico expresivas.
- Resolver retos tácticos elementales propios del juego y de actividades físicas, con o sin oposición, aplicando principios y reglas para resolver las situaciones motrices, actuando de forma individual, coordinada y cooperativa y desempeñando las diferentes funciones implícitas en juegos y actividades.
- Valorar, aceptar y respetar la propia realidad corporal y la de los demás, mostrando una actitud reflexiva y crítica.
- Conocer y valorar la diversidad de actividades físicas, lúdicas, deportivas y artísticas.
- Opinar coherentemente con actitud crítica tanto desde la perspectiva de participante como de espectador, ante las posibles situaciones conflictivas surgidas, participando en debates, y aceptando las opiniones de los demás.
- Identificar e interiorizar la importancia de la prevención, la recuperación y las medidas de seguridad en la realización de la práctica de la actividad física.
- Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés e iniciativa individual y trabajo en equipo.









FICHA 3.A. RESULTADOS PARA EL PROFESOR

3º PRIMARIA.

¿CUANTO PESO SOPORTAN DE A, CADA PERSONA DE LA PIRAMIDE?

B=1/2

C=1/2

D=1/4

E=2/4

F=1/4

4º PRIMARIA

¿CUANTO PESO TOTAL SOPORTA CADA PERSONA DE LA PIRAMIDE?

B=1/2 DE A

C=1/2 DE A

D=1/4 DE A + 1/2 DE B

E=2/4 DE A + 1/2 DE B + 1/2 DE C

F= 1/4 DE A + 1/2 DE C

FICHA 5. PROPUESTA DE CONTINUACIÓN





TÍTULO DE LA ACTIVIDAD
MALABARES INUSUALES

AUDIOVISUAL

<http://hyperurl.co/weawdr>

Fichas (a modo de material de apoyo)



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR

Autocontrol y Creatividad

ÁREAS CURRICULARES

Educación física

CONTEXTO ESCOLAR

Steam

EDAD RECOMENDADA

De 8 a 10 años

SINOPSIS

La actividad consta de dos partes bien diferenciadas. En la primera se buscará provocar la reflexión acerca de la creatividad. Para ello el profesor planteará, al inicio de la clase una serie de preguntas al modo socrático, se pasará un test a los alumnos sobre mitos en la creatividad y se verá un vídeo de la película 'Ratatouille' donde aparecen varios hechos que pueden considerarse creativos. En la segunda parte el alumnado realizará juegos malabares en grupo, donde pondrán a prueba sus capacidades creativas y los finalizarán con una breve muestra.

REFERENTE TEÓRICO: La creatividad es una capacidad fundamental en la vida, pues nos permite, entre otras cosas, generar múltiples soluciones ante un problema o dar respuesta a una necesidad. A medida que crecemos vamos generando modelos conductuales necesarios para garantizarnos la supervivencia y una buena adaptación al medio, pero al mismo tiempo estos modelos, basados en el pensamiento lógico, van haciendo que el individuo vea limitada su capacidad creativa. Es por eso que en edades tempranas es recomendable realizar actividades que la estimulen, poniendo en práctica las diferentes habilidades que la componen: fluidez, flexibilidad, viabilidad y análisis.

RAZÓN DE SER: Una condición indispensable para desarrollar la creatividad en el alumnado es conseguir que éste se convenza de que puede ser creativo. Es particularmente interesante la noción de que la creatividad se puede aprender, así como rebatir ciertos mitos que lo único que hacen es generar una visión inalcanzable del hecho creativo. De acuerdo

a esto planteamos una herramienta que pretende reflexionar sobre la creatividad, primero, y experienciarla después con unas sencillas dinámicas de improvisación basadas en imaginar usos inusuales para objetos comunes, inspirándonos en el test de Torrance.

DESARROLLO

Fase 1ª

A modo introductorio, el profesor lanzará unas preguntas a la clase con la intención de despertar su curiosidad, provocar la reflexión y de situarles en cuanto al tema que se tratará: *"Voy a haceros unas preguntas, no quiero que me contestéis ahora mismo, es simplemente algo para que reflexionéis y que os puede ayudar a contestar un test que os voy a pasar:*

- ¿En qué pensáis cuando escucháis la palabra creatividad?
- ¿Qué es la creatividad?
- ¿Os parece que la creatividad es algo con lo que se nace, o algo que aprendemos?
- ¿Cualquier persona puede ser creativa?
- ¿Sois personas creativas? "

Es adecuado si las preguntas se dejan apuntadas en la pizarra.

Fase 2ª

Una vez provocada la reflexión, dejando las preguntas en el aire, se reparte una ficha con las siguientes preguntas en tipo test (si, no). Se les pedirá que lo rellenen en las columnas grises. El test se corregirá al final de la sesión, en la fase de autoevaluación.

Ficha: ¿Qué piensan los alumnos sobre ciertos mitos?

- *Los artistas y los científicos son las únicas personas creativas*
- *La creatividad sirve para solucionar problemas*
- *Se necesita un alto coeficiente intelectual para ser creativo*

- *Para ser creativo hay que equivocarse*
- *La creatividad significa producir algo tangible.*
- *Se puede aprender a ser creativo*
- *La originalidad es innata*
- *Las personas muy creativas son genios locos*

Fase 3ª

Realizado el test, cada alumno se guardará el suyo y el profesor pondrá el vídeo. Puede introducirlo de la siguiente manera: *“es muy probable que tengamos dudas acerca de qué es la creatividad. Se dice que es algo fácil de reconocer pero muy difícil de describir. Vamos a ver un vídeo donde podemos ver algunas cosas creativas.”*

Una vez terminado el vídeo el grupo se colocará en círculo y el profesor tomará la palabra, intentando que los propios alumnos opinen sobre el vídeo y traten de reconocer los diferentes actos creativos que aparecen. Puede hacerlo de la siguiente manera: *“¿qué os ha parecido?, ¿Habéis visto algo creativo en el vídeo?”* Si en este punto comienzan a opinar y debatir, el profesor deberá acompañar y moderar el debate; si este se estanca puede emplear alguna de las siguientes propuestas para enriquecerlo:

- *“¿Os parece que cuando Rèmei, la rata, habla de los sabores y mezcla el queso con la fresa, es creativo?”*
- *“Hemos visto en el vídeo que, en un momento, Rèmei y Alfredo tenían un problema de comunicación. ¿Cómo lo resuelven? ¿Lo logran resolver al primer intento, o tienen que insistir y encontrar otra manera de hacer las cosas? ¿Os parece creativa la forma en que lo hacen? ¿Por qué?”*
- *¿Y cómo aprenden a comunicarse de ese modo? ¿Vendarse los ojos en esa situación os parece creativo?”*
- *Y de la cocina, de cómo se organizan las ratas para cocinar. ¿Veis algo de creatividad ahí? ¿Pensáis que Alfredo puede llegar a ser creativo en la cocina sin Rèmei? Y si no hoy, ¿quizás algún día pueda llegar a serlo?”*

Para cerrar el debate, el profesor volverá a las preguntas del principio y al test: *“Para cerrar este debate os voy a pedir que volvamos la atención a la pizarra. Mirad de nuevo las preguntas: ¿las contestarías del mismo modo que al principio de la clase? ¿Contestaríais igual el test? A mí, en particular, hay una de esas preguntas que me gusta mucho que os planteéis, es la última de la pizarra: ¿sois personas creativas? Yo estoy seguro de que sí lo sois. Todos, o casi todos los días, en algún momento, hacéis uso de vuestra creatividad. Cuando resolvéis un problema que os surge, cuando tenéis un conflicto con algún compañero y os ponéis de acuerdo en algo, cuando aprendéis... Hay muchas ocasiones cada día para ser creativo. Ahora vamos a hacer unos juegos malabares, y veréis como vamos a ser creativos.”*

Fase 4ª

El profesor cogerá una pelota y la enseñará: *“esto es una pelota de malabares, se pasa siempre de abajo hacia arriba. Por dos razones principalmente: la primera es porque es más fácil de coger si la vemos caer, podemos anticiparnos mejor; la segunda es porque si la lanzamos directamente, en línea recta hacia alguien, esa persona puede pensar que lo hacemos con mala intención, y no queremos eso”* Y se la pasará a alguien al azar. *“la pelota tiene que ir pasando por todo el grupo, una vez por persona, hasta que me llegue a mí. No podemos pasar a las personas que están inmediatamente a nuestro lado ni a quien ya haya tenido la pelota antes. También tenemos que acordarnos de a quien le hemos pasado la pelota, así que prestad atención.”*

Cuando la pelota vuelva a llegar al profesor, este la volverá a pasar a la misma persona e instará a los alumnos a que hagan lo mismo. Se trata de que la pelota establezca un recorrido y que sea siempre el mismo. Una vez que esté claro el circuito, el profesor irá añadiendo más pelotas para que hagan ese mismo recorrido, se trata de ir añadiendo pelotas buscando el límite que el grupo puede mantener en el aire. Si el ejercicio les cuesta, puede ayudar pa-

rar un momento y decirles lo siguiente: *“bien, está muy bien, pero vamos a centrar nuestra atención en dos cosas: una es, a quién le pasamos la pelota, que cada uno señale a la persona a la que le pasa la pelota; bien y ahora vamos a señalar, con la otra mano, a la persona que nos pasa la pelota. Fijaros en esas dos personas, mientras hacemos el juego tenemos que estar pendientes de la persona que nos pasa la pelota y, cuando nos llegue una pelota, contactar visualmente con la persona a quien se la pasamos nosotros, que estará a su vez pendiente de nosotros. ¿De acuerdo? Vamos a intentarlo otra vez, a ver si ahora podemos añadir aún más pelotas.”* Para finalizar esta fase, el profesor recogerá, cuando le vayan llegando, todas las pelotas menos una. Cuando esta última le llegue dará la siguiente indicación: *“vamos a continuar ahora sólo con una pelota, manteniendo el mismo circuito. Pero ahora vamos a inventarnos usos diferentes para esta pelota, que puede ser muchas cosas, sólo hay que ponerle imaginación.”* Y hará el primer ejemplo mimando un uso para la pelota, por ejemplo comerse un helado. Así daremos dos o tres vueltas al recorrido, según veamos que fluyen las propuestas.

Fase 5ª

Llegados a este punto, se dividirá el grupo en dos círculos, con medio aula para cada grupo. Se les dará a cada grupo un objeto cotidiano del cole, por ejemplo un estuche y un borrador, y se les pedirá que repitan el mismo ejercicio, pero añadiendo una acción a ese objeto imaginado, de manera que vayan construyendo una historia. Se trata de algo improvisado, por lo que no es fundamental que sea totalmente coherente lo que cuenta. Una vez hayan dado un par de vueltas al recorrido con sus correspondientes historias inventadas, pedimos que prueben a pasarse el objeto de formas diferentes: por debajo del brazo o de una pierna, hacia atrás o hacia un lado, apoyándolo en la cabeza y dejándolo caer delante del compañero... Les dejaremos un tiempo para que prueben diferentes maneras de hacerlo y, si vemos que lo tienen controlado, po-

demos darles la indicación de que hagan lo mismo pero moviéndose por el espacio, rompiendo el círculo, manteniendo el recorrido, la historia y los lanzamientos. Para terminar esta fase, cada grupo mostrará a la otra mitad de la clase el resultado de su exploración.

Fase 6ª

A modo de autoevaluación para finalizar se les pedirá que cojan el test que contestaron al principio de la clase y que formen un círculo todos juntos. Cuando estén en el círculo se les pasará también la ficha de evaluación y se les darán unas indicaciones breves: *“Estamos llegando al final de esta sesión, espero que os haya resultado divertida. Quiero agradecer la forma en que habéis hecho los ejercicios, sobre todos los de improvisar, que a veces nos generan nervios y tensión, pero es algo muy normal y lo habéis sabido gestionar. También me gustaría que, para concluir, hicierais una pausa para reflexionar. Os estoy dando estas fichas para que las rellenéis, no os va a llevar mucho tiempo, en cinco minutos está hecho. Por último me gustaría que hagáis un repaso del test inicial y volváis a contestarlo, podéis poner las ‘x’ en las columnas naranjas del cuestionario. Cuando lo tengáis todo contestado me dais las hojas y esperamos a que terminen los compañeros.”*

CONTENIDOS CURRICULARES:

Educación física:

- Resolver retos tácticos elementales propios del juego y de actividades físicas, con o sin oposición, aplicando principios y reglas para resolver las situaciones motrices, actuando de forma individual, coordinada y cooperativa y desempeñando las diferentes funciones implícitas en juegos y actividades.
- Conocer y valorar la diversidad de actividades físicas, lúdicas, deportivas y artísticas.
- Opinar coherentemente con actitud crítica tanto desde la perspectiva de participante como de espectador, ante las posibles situaciones conflictivas.

vas surgidas, participando en debates, y aceptando las opiniones de los demás.

- Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés e iniciativa individual y trabajo en equipo.

¿Qué pensamos sobre la creatividad?

Responde con un 'Sí' o un 'No' a las siguientes preguntas				
	Sí		No	
Los artistas y los científicos son las únicas personas creativas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La creatividad sirve para solucionar problemas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se necesita un alto coeficiente intelectual para ser creativo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Para ser creativo hay que equivocarse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La creatividad significa producir algo tangible	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se puede aprender a ser creativo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La originalidad es innata	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Las personas muy creativas son genios locos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Corrección del test y algunas consideraciones al respecto:

Responde con un 'Sí' o un 'No' a las siguientes preguntas				
	Sí		No	
Los artistas y los científicos son las únicas personas creativas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La creatividad sirve para solucionar problemas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se necesita un alto coeficiente intelectual para ser creativo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Para ser creativo hay que equivocarse	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La creatividad significa producir algo tangible	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se puede aprender a ser creativo	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La originalidad es innata	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Las personas muy creativas son genios locos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Los artistas y los científicos son las únicas personas creativas

Se puede ser creativo en cualquier ámbito

La creatividad sirve para solucionar problemas

De hecho, la existencia de un problema o conflicto es una condición necesaria para que surja la creatividad

Se necesita un alto coeficiente intelectual para ser creativo

Las operaciones mentales y el tipo de pensamiento que son necesarios para la creatividad se encuentran fuera de los parámetros que definen el CI

Para ser creativo hay que equivocarse

Parece una condición inevitable. No es muy probable que lo primero que pruebes para solucionar un problema funcione, y menos aún que sea la mejor de las ideas y aporte valor. Lo más usual es experimentar un proceso de ensayo error que amplía las posibilidades y genera nuevas asociaciones entre ideas que, en un principio, no eran evidentes.

La creatividad significa producir algo tangible.

No necesariamente. En la actualidad la creatividad está ya más asociada a los intangibles, como pueden ser ideas, patentes o servicios que venden calidad de vida, experiencias, salud...

Se puede aprender a ser creativo

Sabemos que la creatividad es un proceso que se compone de diferentes habilidades que se pueden entrenar. Por lo tanto se puede practicar y aprender

La originalidad es innata

No tiene por qué. Y tampoco hay que ser original para ser creativo, puede ayudar pero no es imprescindible. Hay otros criterios para valorar la creatividad que parecen más interesantes, como la utilidad o la eficacia de la propuesta.

Las personas muy creativas son genios locos

Nada que ver. Podríamos decir que si una persona está desconectada de la realidad, difícilmente aportará valor con sus propuestas, ya que no serán eficientes, ni eficaces, ni útiles. Para que algo sea realmente creativo, es necesario que aporte valor en su ámbito.

¡Hoy evaluamos nosotros!

Valora de 0 a 3 (0 es la calificación más baja y 3 la más alta)

	3	2	1	0
La muestra que has realizado con tu grupo				
Cómo te has sentido con el resto de compañeros				
Lo que te ha gustado esta sesión				
Lo que te has esforzado/implicado en la sesión				
El trabajo del profesor				

Contesta con un 'Sí' o un 'No' a las siguientes preguntas:

	Sí	No
¿Has tenido algún conflicto, o te has sentido mal, en algún momento de la sesión?		
¿Ha sido fácil inventar usos diferentes para los objetos?		
¿Te ha resultado sencillo expresar/improvisar la historia?		
¿Piensas lo mismo sobre la creatividad ahora que antes de la clase?		
¿Contestarías igual al test?		
Al ver el vídeo de Ratatouille, ¿reconociste la creatividad?		
¿Consideras que has sido creativo en la clase de hoy?		

¿Quieres aportar o decir algo más? ¡Gracias!
Puede ser sobre las preguntas de arriba o sobre cualquier otra cosa.



TÍTULO
ARQUITECTURA PARA JUGAR

RECURSO A UTILIZAR
<https://bit.ly/3B07PvI>



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Autocontrol, toma de decisiones, habilidades de interacción y creatividad

ÁREA CURRICULAR
Ciencias sociales, ciencias naturales, matemáticas

CONTEXTO ESCOLAR
Artes, emociones y creatividad, convivencia escolar, STEAM

EDAD RECOMENDADA
De 8-10 años.

SINOPSIS
Esta actividad surge de un taller de arquitectura para público familiar que se realizó en diciembre de 2020 en el Centro Botín. En él se pretendía profundizar en la exposición *Arte y Arquitectura: un diálogo* compuesta por obras de la colección de la Fundación Botín que estuvo expuesta de octubre de 2020 a marzo 2021. En el taller aprendimos jugando y jugamos, de manera "muy seria", a ser arquitectos de verdad.

Jugar podemos jugar en cualquier lugar y todos los lugares son susceptibles de convertirse en lo que nuestra imaginación nos dicte, pero crear espacios acordes a lo que nuestro impulso creativo nos diga y poder hacerlos realidad dota al juego de una dimensión más profunda. La naturaleza se basa en unas reglas matemáticas que establecen un orden para cosas tan básicas como el crecimiento de las plantas. Las personas nos hemos fijado en ello y hemos aprendido a construir como lo hace la naturaleza para crear nuestros espacios.

REFERENTE TEÓRICO: "Arquitectura, Espacios, Creación y Emoción": Los espacios inciden directamente en nuestros estados de ánimo. La arquitectura es una expresión creativa y emocional transformadora. Así estén diseñados los edificios, de qué tipo, forma y estilo sean y dónde sean colocados, así nuestra vida (y emociones) quedará condicionada por ellos. Las emociones tienen un gran poder transformador. Todo proceso de creación y de cambio parte y se genera de una emoción (de una intención o de un deseo); y del mismo modo, las creaciones artísticas más valiosas nos devuelven emociones sorprendentes y con gran poder transformador.

La Arquitectura no son cuatro paredes y un tejado sino el espacio y el espíritu que se genera dentro.

(Lao Tsé)

RAZÓN DE SER: Nuestra vida se desarrolla en espacios pensados por otras personas. Eso se llama arquitectura. Desde que las personas decidieron asentarse en un territorio y no moverse, comenzaron a crear espacios para que su vida se fuera desarrollando. El primero el refugio, la casa en la que vivir y resguardarse del frío, el calor y las inclemencias del tiempo. Y poco a poco todos los espacios necesarios para la vida social: el lugar en el que reunirse para aprender unos de otros, el lugar para curarse, el lugar en el que guardar y cuidar los animales... Y así hasta llegar a las ciudades y pueblos en los que vivimos hoy en las que tenemos un edificio para cada función. Cada edificio es diferente y eso tiene que ver con el uso para el que está pensado.

Con nuestra imaginación podemos crear espacios que sirvan para todo lo que se nos ocurra. Con esta actividad buscamos mostrar nuevas formas de crear espacios que alimenten la imaginación de los alumnos y les doten de herramientas que favorezcan su desarrollo emocional, social y creativo. Esta propuesta tiene como objetivo replicar la actividad original adaptada al contexto escolar.

DESARROLLO

1ª Fase: Introducción a la actividad

Para introducir la actividad qué mejor que ver en qué punto se encuentra el grupo. Para ello una pregunta: *¿Qué significa la palabra arquitectura?*

Es una palabra muy común que oímos casi todos los días pero que cuesta definir. El alumnado, poco a poco y a base de responder y escuchar la respuesta de otros llegarán a la respuesta completa. Según la RAE es el arte de proyectar y construir edificios, pero con saber qué es - pensar y hacer realidad edificios y espacio público- es suficiente.

Es importante que sean conscientes de que todo su alrededor, excepto la naturaleza, ha sido pensado y construido por personas y que lo que han pretendido es que las funciones que se van llevar a cabo en ese espacio se hagan de la mejor manera posible.

Activación intelectual

Para que entiendan lo hablado en la introducción de manera más práctica vamos a mirar más allá de nuestro entorno. Tenemos una ventana al mundo maravillosa: "Internet" que nos ayudará a avivar su curiosidad y activar su imaginación. Pero ¿cómo comenzamos a buscar? Con otra pregunta: *¿Qué cosas os gusta hacer y en qué espacios?* Tras la respuesta buscamos en internet los mejores espacios creados para dicha acción.

Ej: Jugar al fútbol. Introducimos en google "mejor campo de fútbol del mundo" y vemos qué imágenes aparecen. Nos vamos a aquellas más creativas, más distintas de lo habitual. En sus mentes comenzarán a abrirse posibilidades hasta ahora inimaginables. Y así con todas las cosas que le guste hacer al grupo (jugar en un parque, ...). Con tres o cuatro ejemplos es suficiente. Nunca llegar a un punto en el que grupo pierda el interés.

2ª Fase: Creación de maquetas

Tras la activación de la imaginación nos ponemos a crear en pequeño formato contando al grupo que antes de hacer un edificio un arquitecto hace pruebas hasta decidir. Las pruebas se hacen con las manos y en pequeño, se llaman maquetas. Para ello les damos palillos y plastilinas y les pedimos que creen primero un personaje que les represente y después un espacio para hacer aquella acción que han decidido.

Todos los espacios creados son válidos si se sujetan. El objetivo es que se sostengan en pie y cuando "ellos" entren el espacio mantenga su forma.

Es importante que aprendan que todo no vale, que el equilibrio no siempre se consigue. Esto es importante para que tengan ganas de conocer cómo hacer espacios seguros y podamos pasar a la siguiente fase con curiosidad.

3ª Fase: Visionado del video y creación de maqueta de arquitectura espacial

Ahora vamos a ver un vídeo en el que vamos a aprender a crear espacios que nunca se caen. Tras el vídeo y con los mismos materiales (plastilina y palillos) cada alumno o grupo creará un espacio con la técnica de la triangulación que se muestra en el vídeo.

4ª Fase: Creación de la estructura

Materiales necesarios: tutores de caña o metal, gomas de caucho pequeñas.

Cuándo todo el grupo ha entendido la técnica es el momento de hacerla en grande: ***¿Queréis que hagamos este espacio en grande para convertirlo en mil cosas y poder jugar?***

Tenéis que hacer la creación en un espacio abierto o hacer hueco en el aula para que os quepa el espacio que vais a crear. Y todos a la vez o si sois muchos por grupos, vais disponiendo en el suelo las cinco cañas que componen la base. Se unen con gomas de caucho de la manera que os resulte más cómoda y se va haciendo crecer la estructura de la misma manera que hemos hecho la maqueta que es ideal tenerla de referencia.

Durante el montaje pueden establecerse roles entre el grupo: montadores, directores de obra, encargados de los materiales, supervisores y responsables de seguridad y salud. Esta última es una figura obligatoria en las obras para estar pendientes de que nadie se haga daño con los materiales o no corra peligro si tiene que subirse a una silla para unir las cañas en el punto más alto. Podemos alimentar el juego dotando al alumnado de complementos propios de una obra como el casco, las herramientas, etc... Aprovechemos la oportunidad para hacer hincapié en la importancia de la colaboración y el trabajo cooperativo.

5ª Fase: Piel

Ya tenemos la estructura que es grande y fácil de mover. A los niños les atrae mucho porque es de su tamaño, está a su escala. Podemos ampliarla todo lo que queramos o crear varias y formar un barrio.

Pero ahora tenemos que cerrarla, no nos sirve como refugio porque llovería dentro, por ejemplo. Para ello hay que ponerle un cerramiento o piel, como a nuestro cuerpo. Esta piel será de una u otra manera dependiendo del uso que le vayamos a dar a la estructura que hemos de haber pensado desde el inicio.

Ejemplos: podemos cerrar con telas sujetas con pinzas, con cintas aislantes de colores, con papeles o dibujos, con papel de aluminio, con plásticos... Cada uno de los cerramientos será distinto y tendrá unas cualidades que dotarán el juego de mil y una posibilidades. Si tenemos varias estructuras podemos combinar usos y materiales. Si tenemos una sola puede ir cambiando cada día según el juego que queramos llevar a cabo.

6ª Fase: Reflexión final

Para cerrar la experiencia y apuntalar el aprendizaje nos sentamos tranquilamente, bajamos el ritmo físico y dejamos tiempo a la conversación y reflexión grupal que iniciamos con preguntas:

¿Qué tal, os ha gustado?, ¿pensábais que podíais ser arquitectos?

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

Tras la reflexión final podemos desmontar la estructura y guardarla para volverla a crear en otra ocasión; quitarle la piel para transformarla en otra cosa otro día; o podemos dejar que forme parte de nuestra aula y darle un uso fijo, por ejemplo: un lugar para contar cuentos, para arreglar conflictos, para relajarse. Esta última idea puede también ser el motor para iniciar la creación. Necesitamos un espacio para.... ¿cómo lo hacemos?

PARA FAMILIAS

"Artes, Emociones y Creatividad en casa" en <https://fundacionbotin.org/programas/educacion/la-educacion-que-queremos-ciclo-de-conferencias/conferencias-la-educacion-que-queremos/marina-pascual-artes-emociones-y-creatividad-en-casa/>

ACTIVIDADES RELACIONADAS

- *ReflejArte* (2014/15): Emociones para transformar la arquitectura (Carlos Garaicoa)
- *ReflejArte* (2018/19): Refugios sensoriales (Cristina Iglesias)

TOMA DE DECISIONES



TÍTULO
¡NO SEAS BRUTO!

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/qh9p2f>



VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR
Toma de decisiones responsable

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura. Ciencias Naturales.
Educación Física

CONTEXTO ESCOLAR
Convivencia

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS
Un niño mata de una pedrada un pajarillo. Carol, una niña de su edad, se lo recrimina.

REFERENTE TEÓRICO: El respeto al entorno físico debe ser trabajado con los alumnos tanto dentro como fuera del ámbito escolar. El cuidado de objetos, plantas y animales ha de ser entendido por los alumnos como una necesidad básica para la subsistencia del ecosistema en el que vivimos. El educador debe transmitir a los niños la responsabilidad que los seres humanos tenemos hacia el entorno físico, que redundará en la salud colectiva.

RAZÓN DE SER: El educador empleará en la primera fase de esta actividad comentarios y preguntas, así como **la técnica del cuchicheo** para que los niños comprendan que en su vida cotidiana se desarrollan acciones que pueden dañar el entorno físico, frente a otras que lo respetan. Proyectando una secuencia de película, los niños abundarán en la anterior reflexión a partir de las acciones de los personajes.

En una posterior dinámica, se trabajará sobre objetos potencialmente peligrosos para la salud física o que atentan contra el entorno, y se abordarán formas apropiadas de expresar rechazo hacia quienes se comportan inadecuadamente en este ámbito. Un juego final permite a los niños identificarse con distintos seres vivos del ecosistema.

DESARROLLO

1ª Fase

El educador reflexionará con los alumnos a través de **comentarios y preguntas de aproximación** acerca del valor del respeto hacia el entorno físico del ser humano:

“Algunas veces algunos muchachos de vuestra edad buscan divertirse sin tener en cuenta el posible daño que se hace al medio ambiente y a los seres vivos que habitan en él”.

Se forman equipos de tres alumnos que deberán dialogar entre ellos con la técnica del **cuchicheo**, para luego poner en común las respuestas a las siguientes cuestiones:

- *Buscad tres formas de divertirse al aire libre que respeten el medio ambiente*
- *Pensad en tres formas de divertirse que dañen de alguna forma el entorno social (que afecten negativamente a animales, plantas, personas u otros elementos de la naturaleza).*

Se pondrán en común las aportaciones de los equipos.

2ª Fase

Se introduce la secuencia elegida, pidiendo a los alumnos que se fijen bien en los detalles, para a continuación comentar entre todos qué comportamientos les parecen inadecuados.

Se proyecta el audiovisual. Preguntas para la puesta en común:

- *¿Qué daños causa el niño?; ¿qué otros daños podría causar sin desearlo inicialmente?*
- *La reacción de la niña ¿está justificada?; ¿qué hubierais hecho vosotros en esa situación? Se plantea una **dinámica** con la técnica de la **tormenta de ideas**:*
- *Decid objetos potencialmente peligrosos para la salud de quien los utiliza o para la de otros seres*

vivos o personas. [Por ejemplo: piedras, pistolas de balines, petardos, navajas].

- Si veis un grupo de chavales de vuestra edad jugando con alguno de los objetos mencionados ¿qué podéis hacer?

[El educador debe dejar claro a los alumnos que no siempre está indicado reprochar esos comportamientos, pues se corre el riesgo de ser objeto de insultos o agresiones. Es mejor comunicárselo a un adulto].

3ª Fase

Se desarrolla un **juego** en el que se hace alusión a distintos seres vivos del ecosistema: se divide el grupo en tres equipos: unos serán gatos, otros ratones y otros semillas. Los gatos persiguen a los ratones, éstos comen semillas, y las semillas acabarán recibiendo el cuerpo de los gatos cuando mueran.

Cada equipo será identificado de una forma, por ejemplo con un cartel alusivo pegado en su pecho.

Todos los alumnos deberán tener el brazo derecho inutilizado (atado con un pañuelo o simplemente situado a su espalda). A una señal dada, se inicia la "persecución múltiple". Cuando un alumno sea tocado o sujetado por su enemigo natural el ratón por el gato, el gato por la semilla o la semilla por el ratón, pasará a formar parte del equipo que le capturó. El maestro le cambiará el rótulo, y continuará el juego.

Es conveniente que este juego se desarrolle en un espacio amplio, preferiblemente un gimnasio o al aire libre.



TÍTULO
TRABAJANDO

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/wq627w>



VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR
Toma de decisiones responsable

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura. Valores sociales y cívicos.

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS
La canción expone la dura vida de una mujer negra que tiene que trabajar en el campo para poder mantener a su hijo pese a cobrar poco y estar enferma.

*Duerme, duerme, negrito,
que tu mama está en el campo, negrito.*

*Te va a traer codornices para ti,
te va a traer rica fruta para ti,
te va a traer carne de cerdo para ti,
te va atraer muchas cosas para ti.*

*Y si el negro no se duerme,
viene el diablo blanco, y ¡zas!,
le come la patita, Chacapumba, chacapumba,
Apumba, Chacapumba, chacapumba, Chacapúm.*

*Duerme, duerme, negrito,
que tu mama está en el campo trabajando,
trabajando duramente, trabajando sí,
trabajando y no le pagan, trabajando sí,
trabajando y va tosiendo, trabajando sí,
trabajando y va de luto,
trabajando sí,
pal negrito chiquitito, trabajando sí,
no le pagan, no, trabajando sí,
No le pagan, no.*

*Duerme, duerme, negrito,
que tu mama está en el campo,
negrito (bis), negrito, negrito.*

Duerme, negrito

REFERENTE TEÓRICO: Valores como la justicia, el esfuerzo en el trabajo y el amor entre padres e hijos resultan familiares a los niños de estas edades. Es importante que el educador promueva que los alumnos reflexionen sobre las condiciones de vida de determinadas personas, así como el tesón y empeño que ponen para que sus seres queridos puedan subsistir.

RAZÓN DE SER: En la presente actividad el educador invita al grupo-clase a reflexionar sobre las condiciones de vida dignas para desempeñar una actividad laboral. Mediante comentarios, preguntas y alusiones a la canción que sirve de estímulo, se pondrá a los alumnos en situación de elegir las condiciones de vida de un grupo de trabajadores animándoles a que se respeten los derechos humanos que asisten a toda persona.

DESARROLLO

1ª Fase

Los alumnos escucharán la canción "Duerme, duerme, negrito". El educador centrará la reflexión grupal en los valores y las decisiones que demuestra la madre trabajadora:

- *¿Os parece justo lo que cuenta la canción?; ¿por qué?*
- *¿Cuáles son las condiciones mínimas para poder desarrollar un trabajo digno? [Por ejemplo: salario suficiente; duración no excesiva de la jornada laboral; seguros médicos]*
- *¿Por qué no se rebela la trabajadora de la canción? [Ha de mantener a su hijo]*
- *¿Podéis citar países en los que la pobreza sea una realidad?*

2ª Fase

Se divide el grupo en equipos de tres alumnos, a los que planteará el siguiente supuesto:

"Imaginad que sois empresarios dueños de una gran fábrica, y vais a contratar un buen número de tra-

bajadores. ¿Qué condiciones justas pondrías en el contrato?" [Los alumnos de 8 años precisarán ayuda del educador].

Ejemplos de condiciones de trabajo dignas: salario adecuado a la clase de trabajo que se ha de desarrollar; jornadas no muy largas; descansos a lo largo de la jornada, atención y seguros médicos para los trabajadores y sus hijos; medidas de seguridad para evitar accidentes; respeto a las condiciones personales del trabajador, etc.

Tras un diálogo entre los miembros del grupo, estos reflejarán sus ideas por escrito; a continuación se procederá a una puesta en común. Es normal que los alumnos, a estas edades, se muestren idealistas, debiendo el educador reforzar sus actitudes altruistas.

3ª Fase

El educador hará preguntas a los alumnos que estimulen su mundo cognitivo y emocional, orientando la reflexión hacia actitudes de ayuda a los demás. Se plantearán preguntas abiertas para abrir un diálogo con la técnica del **foro**:

- *Si fueras un empresario (como en la fase anterior), y una trabajadora está embarazada ¿qué podrías hacer para que su trabajo fuera menos duro? [Pistas: más descansos, ocuparla en tareas que no impliquen esfuerzos físicos, decidir que otro trabajador la ayude en su trabajo, respetar y permitir que vaya al médico, etc].*
- *¿Qué podemos hacer para que haya menos injusticias en el mundo? [Acciones posibles: ofrecerse como voluntario, comentarlo con los padres para idear algún tipo de ayuda a los más desfavorecidos, hacer una colecta en clase de objetos atractivos para niños necesitados, entregar ropa y alimentos a la parroquia del barrio, etc].*



TÍTULO
TÚ Y TU VIDA

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/xb9u83>

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR
Toma de decisiones responsable

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura. Educación Artística

CONTEXTO ESCOLAR
Identidad personal

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años.

SINOPSIS
Una orquesta de niños ensaya bajo la batuta de una educadora. Se transmite el mensaje de que muchos niños disfrutan con la música, consiguiéndose además una mejor visión del entorno circundante así como de uno mismo.



DESARROLLO

1ª Fase

El educador introduce la actividad con un inicial comentario, formulando a continuación **preguntas de aproximación** al grupo de alumnos para centrar el tema del esfuerzo, la constancia y el éxito personal y social:

“A todos nos gusta que nos admiren por lo bien que hacemos algo. Pero tenemos que tener en cuenta que para ello necesitamos mucho tiempo de esfuerzo y constancia. Por otra parte, a veces la fama es exagerada por la televisión y las revistas. Por el contrario, muchas personas desconocidas hacen cosas muy bien y sin embargo no son famosas”.

- *Decidme personajes famosos de la actualidad. Pueden ser deportistas, cantantes, actores o políticos. ¿Por qué son famosos?; ¿qué admiras tú en ellos?*
- *¿Cuánto tiempo creéis que necesita un artista de preparación práctica y ensayo para que le reconozcan sus méritos?*

Se introduce la secuencia audiovisual explicando a los alumnos que van a ver un grupo de niños formando una orquesta y ensayando con su educadora. A continuación se proyecta la secuencia audiovisual.

El educador pide a los alumnos que comenten la secuencia, formulando algunas preguntas para animar el inicial coloquio:

- *¿Os parece que los niños tocan bien los instrumentos?*
- *¿Pensáis que es difícil llegar a coordinarse tan bien?*
- *Si continúan practicando, ¿acabarán por ser expertos o virtuosos [esta palabra requiere explicación de su significado] en el arte de componer o tocar música?*

REFERENTE TEÓRICO: Todos los niños sueñan con la fama, el prestigio y la posibilidad de ser admirados por los demás. Sin embargo, es importante desde un punto de vista educativo que aprendan a desear la admiración de otros a través de su propio esfuerzo, sus valores, su forma de ser, sus verdaderas capacidades y su conducta.

La práctica asidua de la música, o cualquier otro arte, como la pintura o la danza, desarrollan el esfuerzo y mejoran la sensibilidad y la capacidad para expresar emociones de quienes lo practican.

RAZÓN DE SER: A partir de un estímulo audiovisual y posteriores comentarios y preguntas de aproximación, el docente centra el interés de los niños en la fama y el éxito social y sus requisitos previos, básicamente el compromiso, el esfuerzo y la constancia. A continuación desarrolla una dinámica en la que se abordarán las capacidades y el potencial de cada niño, proyectando el resultado en el futuro en forma de noticia.

2ª Fase

Se desarrolla la siguiente **dinámica**: el educador comenta que a todos nos gustaría tener algo de fama y éxito. Eso es natural en las personas, pero lo importante es que nos alaben por nuestros propios méritos, no por pequeñas o grandes exageraciones.

Se divide el grupo-clase por parejas, y mediante la técnica del **cuchicheo** deberán escribir cada uno algo de sí mismo que hagan muy bien ahora y que puedan mejorar en el futuro. Se les proporcionarán pistas: cantar, hablar bien, dibujar, correr, jugar al fútbol o a otro deporte, ser hábiles con alguna materia, tener buena memoria, hacer reír a los demás, etc. Cada uno compartirá con su compañero lo que le parece positivo de sí mismo, y se transmitirán entre sí otras posibilidades o capacidades personales.

En un segundo momento de la dinámica, cada pareja inventará una noticia que se refiera a ellos como alguien famoso en el futuro, pero siempre sin exagerar sus méritos. Se podrá orientar a los alumnos asesorando a las parejas o sugiriendo una "Gran noticia" (escribiendo el encabezamiento en la pizarra):

"Ha llegado a la ciudad.....(X), famoso..... Entre sus méritos están los siguientes:

..... En una entrevista ha dicho que quiere agradecer a.....

..... por Finalmente se despidió de todos recibiendo los aplausos de los allí presentes".

Esta "noticia" no tiene por qué ser leída a todo el grupo, debido a la timidez de algunos niños de estas edades, pero al menos sí ser elaborada por las parejas de alumnos.

El educador cierra la actividad comentando que, como han visto, todos podemos encontrar lo mejor de nosotros mismos, para luego esforzarnos en practicar nuestras virtudes. Quizá algún día puedan ser famosos por ello, aunque no será siempre así, pero siempre quedará el placer de dominar un arte y ofrecérselo a los demás.



TÍTULO
YA QUE ESTÁS

AUDIOVISUAL

<http://hyperurl.co/enxba7>

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR

Toma de decisiones responsable

ÁREA CURRICULAR

Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR

Promoción de hábitos saludables

EDAD RECOMENDADA

De 8 a 10 años.

SINOPSIS

Dos jóvenes contemplan ociosos la televisión.



DESARROLLO

1ª Fase

El educador cuestiona a los alumnos sobre el empleo de su tiempo libre:

- *¿Qué hacéis a diario cuando habéis terminado las tareas escolares?*
- *¿Con qué actividades ocupáis el tiempo de ocio durante el fin de semana?*
- *¿Cuántas horas pasáis delante del televisor?; ¿y de la vídeo-consola?; ¿y en Internet?*

Se explica a los alumnos que van a ver un breve anuncio en el que aparece una forma común pero no demasiado adecuada de pasar el tiempo, como es ver mucha televisión sin moverse del asiento. Se proyecta el anuncio. El educador formulará algunas preguntas para centrar la posterior dinámica:

¿Así pasan su tiempo libre los adultos y los jóvenes?; ¿y vosotros?

2ª Fase

Se desarrolla una **dinámica**: el maestro comenta que van a reflexionar sobre las diferencias entre "ocio pasivo" (perder el tiempo) y "ocio activo" (disfrutar del tiempo).

Se dibujará en la pizarra una doble columna. En los encabezamientos figurarán las dos modalidades de ocio. Se pedirá a los alumnos que digan qué actividades piensan ellos que suponen una pérdida de tiempo, y las escribirá bajo la columna "ocio pasivo".

Se hará lo propio con actividades que piensen que suponen disfrute y diversión, anotándolas bajo el epígrafe "ocio activo". A continuación se ordenarán entre todos. Con alumnos de 8 años se pueden proporcionar algunas pistas.

El cuadro quedará, aproximadamente, de la siguiente forma:

REFERENTE TEÓRICO: El tiempo de ocio de los niños de entre ocho y diez años es un espacio sobre el que en la actualidad los adultos ejercen cada vez menor control y supervisión. Resulta clave para una adecuada maduración personal saber emplear ese tiempo en acciones positivas y gratificantes.

La diversión saludable y activa resulta fundamental para ser incorporada desde pequeños, en tanto que la sociedad tiende a brindar, de forma cada vez más palmaria, un amplio abanico de posibilidades para pasar el tiempo *sin hacer nada* o dejándose estimular excesivamente por la televisión y los videojuegos, entre otros.

RAZÓN DE SER: El educador utilizará un estímulo audiovisual y diversas preguntas de aproximación para que los niños tomen conciencia y decisiones sobre uso real que hacen de su tiempo libre; a continuación se desarrollará una dinámica en la que los alumnos aprenderán a distinguir el ocio activo y productivo de aquel que supone ausencia de acción (lapsos de tiempo en los que el cuerpo, la imaginación y el esfuerzo permanecen inactivos), para concluir reforzando los hábitos de acción como contenido del tiempo libre.

El educador comentará que, si se fijan, la mayor parte del tiempo de ocio pasivo consiste en “no hacer”, en “estar”, a diferencia del ocio activo, que supone “hacer”; el grado de diversión suele aumentar cuando se trata de “hacer con”. La reflexión será necesaria antes de cualquier decisión.

3ª Fase

Se propondrá a los alumnos una nueva **dinámica**: en equipos de tres niños deberán rellenar con propuestas de ocio activo el “*planning*” de un fin de semana completo en el que viene a casa uno de sus mejores amigos (desde las 16.30 horas del viernes hasta las 20 del domingo). Es conveniente que dibujen el *planning*. Una de las posibilidades es emplear un formato como el siguiente:

Se detallarán al máximo las posibilidades. A continuación se pondrán en común las planificaciones. Con alumnos de 10 años se pueden introducir variantes: con o sin dinero; con o sin posibilidad de trasladarse a cierta distancia del domicilio, etc.

Viernes	Sábado	Domingo



TÍTULO
EL CAPRICHO SO REY MIDAS

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR
Toma de decisiones responsable

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR
Plan lector

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años.

SINOPSIS
El rey Midas toma una decisión nacida de su codicia: siendo muy rico, desea aumentar su fortuna hasta el extremo, pidiendo a un Mago que todo cuanto toque se transforme en oro. Las consecuencias son terribles: no puede alimentarse, convierte a su hija en estatua áurea y pierde la estima de sus súbditos. Sólo su arrepentimiento y una decisión contraria (la de hacer el bien) consiguen deshacer el hechizo, pero no recuperará a su hija.

Érase una vez un rey caprichoso y avaro que siempre quería ser "el que más": el más guapo, el más listo y, sobre todo, el más rico del mundo. Decidido a ello mandó que quitaran a sus súbditos todas sus tierras, bueyes, mulos, cerdos y corderos. Se apoderó de pequeños y grandes tesoros. ¡Hasta las armas de su guardia real quiso quedárselas!. Todo lo encerró en una enorme cueva justo debajo del salón del trono.

Pero aún no estaba del todo satisfecho. ¡Quería más!... así que mandó llamar al mago más importante del reino y le dijo:

-Quiero ser muy rico.

-Ya lo eres- dijo el mago.

-No me entiendes. Quiero ser inmensamente rico. Usa tus poderes para que todo lo que toque se convierta en oro- contestó el insensato rey.

-Tus deseos son órdenes para mí -respondió el mago.

Midas, que así se llamaba el rey, se volvió loco de alegría y avaricia. Pronto comenzó a tocar objetos, comprobando que, en efecto, eran de oro puro. Su trono también se transformó en oro. ¿Cuánto valdría?, pensó. Salió de la sala, y a su paso la puerta, las paredes y todo cuanto tocaba se transformaba mágicamente en el deseado metal.

A Midas le entró hambre, y mandó disponer un suculento festín a base de codornices, faisanes y todo tipo de exquisiteces. Pero, para su sorpresa y preocupación, no pudo comer ninguno de los manjares: de oro se habían vuelto no sólo los cubiertos, sino también los alimentos. ¿Qué clase de broma era aquella?. Consultó con su visir, quien le dijo:

-Majestad, no hay problema. Poneos unos guantes, y así no rozaréis la comida.

Así lo intentó Midas, pero de inmediato los guantes de seda se transformaron en pesado oro. ¡Imposible comer con ellos puestos!. La preocupación del codicioso rey fue en aumento. Quizá debiera haber pensado mejor antes de tomar su decisión.

Malhumorado salió a sus jardines particulares, pero no pudo disfrutar de las flores ni de los árboles, pues apenas los rozaba, se convertían en oro. Midas no sabía que hacer, así que mandó llamar al mago, quien le dijo:

-Lo siento, Majestad, pero ni toda la magia del mundo puede deshacer lo que fue vuestra firme decisión.

Cuando Midas iba a responderle, entró en la sala su adorada hija, quien corrió a su encuentro, y sin dar a su padre oportunidad para evitarlo, le abrazó. Horrorizado, el rey observó cómo su hija se convertía en una estatua de oro.

Lágrimas de pena y culpa rodaron por las mejillas del desdichado rey. Ni siquiera pudo encontrar consuelo en el palacio, pues sus sirvientes, juglares y demás habitantes se habían encerrado a cal y canto en sus casas por temor a ser tocados por el rey.

A solas con su desgracia, Midas caminó sin rumbo por el palacio. En un rincón oscuro de la torre principal encontró al único ser humano sin miedo a su propio rey: un anciano que le observó curioso. Midas le preguntó:

-¿No tenéis miedo de mí?
-No, Majestad. Al fin y al cabo no me queda mucho tiempo de vida-dijo el viejo.
-A mí tampoco- respondió con amargura el rey.

El anciano se quedó mirando apenado a Midas. Tras un largo silencio, le habló:

-¡Qué importantes son las decisiones! Si no sabemos tomar las adecuadas, nuestra vida puede ser muy desagradable ¿no es así, Majestad.
-Eres un viejo impertinente, pero tienes razón.

El viejo le propuso:

-Puesto que no os queda mucho tiempo de vida, podéis emplearlo en hacer el bien.
-¿De qué me servirá?- preguntó Midas.
-Únicamente para morir con el alma en paz -dijo el anciano.

El rey le hizo caso, y a la mañana siguiente ordenó poner carteles por todo el reino, invitando a sus habitantes a tomar de su palacio cuanto oro desearan. Su llamada fue rápidamente aceptada, y una larga cola de personas esperaba su turno para cargar con todo tipo de objetos de oro. Cuando éste se acabó, el rey dijo:

-¡No temáis!. No os quedaréis sin oro -gritó, y se puso a tocar cuantos objetos había a su alrededor.

Compadecido, el mago se presentó ante el rey y le anunció:

-Vuestra clemencia, Majestad, os ha salvado. Una decisión bondadosa es tan poderosa como una decisión malvada y ruin. ¡Qué se deshaga el hechizo!.

Midas apenas si podía creer en lo que sucedió a continuación: podía tocar sin miedo personas y objetos. Pero el nuevo hechizo del mago no pudo devolver la vida de su encantadora hija.

Así, Midas jamás olvidó la lección, y todas las noches acudía a la habitación de la princesa a desearle buenas noches. La estatua de oro parecía sonreírle con cariño.

El caprichoso rey Midas

[Adaptación del cuento *El rey Midas*]

REFERENTE TEÓRICO: La reflexión y la prudencia han de ser antesalas obligadas de cualquier decisión. Los niños deben comprender que las consecuencias de una decisión impulsiva pueden ser sumamente negativas para ellos mismos. Deseos legítimos como disfrutar de la vida, poseer objetos o experimentar cosas nuevas deben ser cuidadosamente ponderados antes de pasar a la acción.

RAZÓN DE SER: Tras la narración de la historia del rey Midas, los niños reflexionarán sobre las consecuencias que acarrea una decisión nacida de la codicia.

En sucesivas dinámicas, el educador invitará a los alumnos a tener en cuenta los resultados, positivos o negativos, de decisiones cotidianas de menor o mayor trascendencia.

DESARROLLO

1ª Fase

Tras la lectura de la leyenda del rey Midas, el docente introducirá la reflexión sobre la toma de decisiones a partir de algunas preguntas que aborden la temática:

- ¿Qué decisión toma el rey Midas para conseguir su deseo?
- ¿Piensa bien antes en las consecuencias de su decisión?
- ¿Cuál es la terrible maldición del rey Midas?
- ¿Por qué el mago deshace el hechizo?
- ¿Qué sucede con la princesa?

2ª Fase

El educador comenta con el grupo que cualquier decisión tiene sus consecuencias. Existen decisio-

nes menores y mayores, pero todas producen resultados. Depende de la propia persona que sus decisiones le hagan feliz o desgraciado.

Se preguntará a los alumnos por decisiones que se toman a diario. Cuantas más aportaciones se produzcan, más rico será el diálogo.

[Ejemplos: la hora de acostarse, el momento de hacer las tareas extraescolares, el tiempo que se pasa ante el televisor, el interés que se ponga en las tareas domésticas].

Una vez haya concluido la fase de exposición de decisiones cotidianas, se pedirá a los alumnos que señalen las consecuencias positivas de las buenas decisiones y las negativas de las equivocadas.

[Por ejemplo, si uno decide acostarse muy tarde, a la mañana siguiente se tendrá sueño, se harán mal las tareas escolares, se estará de mal humor. Si la decisión fue acostarse a una hora prudente, las consecuencias serán positivas: a la mañana siguiente se amanecerá con ánimo y fuerza, se estará en buenas condiciones para trabajar en el aula y tendrán energía suficiente para divertirse en los recreos].

Se procederá de igual forma con cada decisión que se haya expuesto.

3ª Fase

La reflexión continuará, centrándose esta vez en las decisiones de mayor importancia. Por ejemplo: cómo pasar el tiempo libre, estudiar un examen, elegir amigos, hacer los deberes, etc.

Se examinarán, por el mismo procedimiento que en la fase anterior, las consecuencias positivas o negativas a partir de las decisiones tomadas.

Variante: sobre cada decisión (por ejemplo, el tipo de ocio que se desea), la mitad del grupo expondrá consecuencias negativas fruto de decisiones desa-

fortunadas (por ejemplo, aburrirse ante el televisor, practicar actividades prohibidas o arriesgadas) y la otra mitad expondrá consecuencias positivas a partir de decisiones acertadas (por ejemplo, divertirse con juegos emocionantes pero permitidos, variar los escenarios de ocio, como el cine, los vídeos o DVD, la planificación de excursiones, la práctica de deportes novedosos, etc).



TÍTULO
INVIERNO Y PRIMAVERA

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR
Toma de decisiones responsable

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR
Plan lector

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años.

SINOPSIS
La mitología griega ofrece una curiosa explicación a las estaciones frías y cálidas del año: la diosa Ceres, entristecida por la ausencia de su hija desaparece de la faz de la tierra, y esta se convierte en un seco y estéril páramo yerto. Cuando Proserpina está con su madre, esta devuelve a la naturaleza su luz y calor.

Ceres era feliz junto a su hija Proserpina. Tan agradecida estaba a la vida que enseñó a los humanos a cultivar la tierra, por lo que acabó convirtiéndose en diosa de la tierra y de la agricultura. Gracias a ella, los seres humanos tenían alimentos, agua, sol y luz.

Proserpina era muy bella, y vivía en libertad paseando por los prados y montes que su madre había creado para los humanos. Pero pronto su felicidad se convirtió en desgracia: Plutón, el gran dios de los infiernos se enamoró de ella y le tendió una trampa. En uno de sus inocentes paseos la tierra se hundió bajo sus pies y cayó hasta los infiernos, quedando en manos del dios Plutón.

Ceres, enterada del rapto de su hija, se presentó ante Júpiter, el padre de todos los dioses, a quien pidió que se le devolviera a su hija de inmediato.

Júpiter no sabía qué decisión tomar. Por una parte Ceres tenía razón: su hija había sido raptada sin tener en cuenta sus deseos ni los de su madre. Pero por otra parte Plutón era su hermano. ¿A quién hacer caso?. Júpiter habló con Plutón, tratando de convencerle, pero su hermano le dijo que se sentía muy solo en los infiernos, y se había enamorado de Proserpina. También intentó el gran dios persuadir a Ceres, pero ella tampoco quiso ceder: ¡era su hija!

Júpiter pensó una solución que contentara a los dos, así que llamó a Plutón y a Ceres y les comunicó su decisión: seis meses al año Proserpina vivirá en los infiernos, y otros seis estaría con su madre.

Ceres, ofendida, le dijo a Júpiter:

-Has sido justo con Plutón, pero no conmigo. Mi hija es lo único que tengo, y si esa es tu decisión, yo tomaré la mía: durante los seis meses que Proserpina esté en el infierno, yo desapareceré de la Tierra.

Así ocurrió. Los meses en que madre e hija estaban juntas, los campos florecían; los árboles frutales crecían; la lluvia llenaba los embalses, y los hombres eran felices. Pero los meses en los que Plutón se llevaba a Proserpina Ceres se ocultaba, y el frío se instalaba en la Tierra. Los ríos se helaban, los campos sin agua no permitían a las plantas crecer, y los humanos sólo podían dejar que pasara el tiempo en espera de que Plutón devolviera a su amada a la Tierra donde Ceres, feliz de nuevo, regalara a los seres humanos el sol, la lluvia y la alegría.

Por ese motivo, durante el otoño y el invierno la tierra sólo recibe las heladas lágrimas de Ceres en forma de agua y nieve, y durante la primavera y el verano, la luz y la vida regresan a la naturaleza.

[Adaptación de la Mitología griega]

REFERENTE TEÓRICO: Los niños de entre ocho y diez años gozan de una cierta autonomía personal, y por tanto comienza una etapa de su vida en la que pueden tomar decisiones con cierto grado de significación en un futuro próximo o remoto. El entorno de los amigos, las aficiones, la forma de emplear el tiempo libre y sus actitudes hacia el medio escolar son los escenarios de una incipiente toma de decisiones responsable.

RAZÓN DE SER: A partir del relato seleccionado donde se observan diferentes decisiones tomadas

por los personajes que tienen consecuencias diversas sobre ellos mismos y sobre la tierra en general, el educador promueve un diálogo colectivo a partir de preguntas relacionadas tanto con la leyenda mitológica que se les ha narrado como con situaciones de su vida en las que buenas o malas decisiones comportan resultados satisfactorios o no para si mismo y para los demás.

DESARROLLO

- Si decidís hacer un poco el gamberro ¿afecta a otros?; ¿en qué?
 - Junto a dos compañeros de clase (según os distribuya el educador) planteaos qué dos leyes crearíais si os nombraran ministros. Valorad los pros y contras de las dos leyes.
 - Si os equivocáis en algo ¿soléis reconocerlo?. Poned un ejemplo.
- Plutón se enamora de Proserpina y toma una decisión, ¿cuál es?
 - ¿A quién afecta la decisión de Plutón?
 - Júpiter, ante la queja de Ceres, decide hacer algo que no satisface a Ceres, ¿qué es?
 - Ceres toma su propia decisión, que sólo agrada a los humanos en parte ¿en qué consiste?
 - A veces tenéis que elegir entre jugar con un amigo en su casa o quedar con otros que no se llevan bien con el primero ¿os ha pasado alguna vez?; ¿qué soléis hacer en estos casos?
 - En casa también tenéis que decidir a menudo, sobre todo en tareas que podéis o debéis hacer: ¿sacar la basura o recoger la mesa?; hacer las tareas escolares ¿antes o después de ver la televisión?; ordenar vuestro cuarto ¿ahora o después de la cena?. ¿Qué soléis decidir normalmente: hacer primero lo que menos os agrada o al revés?, ¿por qué?
 - Cuando estáis con vuestros amigos en el patio del colegio y uno os pregunta si os apetece más jugar al balón con un gran grupo de niños que hablar y jugar con vuestros dos o tres mejores amigos ¿qué hacéis?, ¿por qué?
 - Si vuestra madre os pregunta a vuestro hermano y a vosotros qué os apetece más, ir al cine o alquilar un DVD ¿qué decís: “*me da igual, elige tú*” o pensáis con cuidado qué os apetece más?
 - ¿Os arrepentís a menudo de lo que elegís? Por ejemplo, qué pieza de fruta tomar de postre o qué canal de la televisión ver. ¿Qué hacéis después?
 - Si pudierais decidir vosotros las actividades extraescolares del año que viene ¿cuáles elegiríais?



TÍTULO
¿QUÉ BUSCA?

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/ez5704>

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR
Toma de decisiones responsable

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura. Valores sociales y cívicos

CONTEXTO ESCOLAR
Convivencia

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS
Una mujer desnuda rebusca dentro de un cubo de basura en la vía pública.



mente no resulta útil si no se toman decisiones que afecten a nuestras propias vidas y a las de los demás seguido de acciones concretas. Es decir: *querer sin hacer no sirve de nada*.

Se introduce el audiovisual comentando con los alumnos que van a observar personas “asombradas” por un suceso. Más adelante pondrán en común sus impresiones.

Se visiona anuncio. Preguntas para la reflexión:

- ¿Qué está haciendo la mujer?
- ¿De qué se asombra la gente?, y vosotros, ¿qué os ha sorprendido más?
- ¿Qué suelen hacer las personas cuando pasan delante de un mendigo?
- ¿Estamos acostumbrados a ver situaciones de pobreza sin sentir nada?

REFERENTE TEÓRICO: Las situaciones de injusticia social, pobreza, exclusión y marginación han de despertar no sólo actitudes como la solidaridad o el altruismo, sino también la toma activa de decisiones que atañen a la esfera de lo individual tanto como a la de lo colectivo. Los niños de estas edades están ya capacitados para entender que pueden emprender acciones que alivien situaciones carenciales de los demás.

La toma de decisiones está muy relacionada con otros factores de protección como la empatía o los valores prosociales.

RAZÓN DE SER: El educador, empleando como estímulo un anuncio, guía la reflexión de los alumnos hacia las diferentes reacciones ante situaciones como la contemplada.

Un juego competitivo a partir de preguntas en las que los niños deberán adivinar si ciertas afirmaciones son verdaderas o falsas les permitirá obtener información sobre situaciones socialmente problemáticas que afectan al ser humano.

DESARROLLO

1ª Fase

El educador explica a los alumnos que la pretensión de ser solidario con los más desfavorecidos social-

2ª Fase

Se plantea a los alumnos la importancia de tomar decisiones teniendo en cuenta que afectan a nuestras vidas y a las de los demás. Preguntas para estimular el diálogo:

- La profesión que elijamos ¿tiene algo que ver con el aumento o la disminución de la pobreza y la miseria en el mundo? Cita varias profesiones que alivien estos problemas.
- La comida que tomamos, la cantidad de alimentos, los desperdicios ¿tienen que ver con la mayor o menor pobreza en el mundo?
- El modo de emplear el ocio ¿tiene que ver con la situación de personas en situación de extrema miseria?
- La forma de gastar el dinero ¿puede aliviar situaciones como las vistas?

3ª Fase

El maestro plantea un **juego** por equipos: se forman grupos de cinco alumnos. Por turnos se irán planteando preguntas a cada grupo. Pueden responder: “verdadero”, “falso”, o “no sabe, no contesta”. Si acier-

tan la respuesta, reciben tres puntos; si la fallan, se les restan tres puntos, y si responden "no sabe, no contesta" ni suman ni restan puntos, pero la pregunta rebotará al siguiente equipo. Preguntas posibles:

- ¿Es verdadero o falso que hoy en día se come un 30% más de pan que hace 20 años? [Falso: se come un 30% menos. Las personas tienden a comer más carne, pescado o pasta]
- ¿Es verdadero o falso que la obesidad se produce casi exclusivamente en países ricos? [Verdadero, con la notable excepción de China, en donde la obesidad empieza a ser un problema importante].
- Es verdadero o falso que el nivel de pobreza alcanza al 1% de la población en Europa y América del Norte, frente a África y Asia donde se concentra el restante porcentaje? [Falso. El 16% de la población de Europa y USA vive por debajo del umbral de pobreza].
- ¿Es verdadero o falso que India es el país más pobre del planeta? [Falso. El "privilegio" de ser el país más pobre se lo disputan Mozambique, Sudáfrica y Laos].
- ¿Es verdadero o falso que el país con mayor porcentaje de enfermos de SIDA es Estados Unidos? [Falso. Zimbawe y Sudáfrica se acercan al estremecedor porcentaje de un 40% de enfermos de SIDA].
- ¿Es verdadero o falso que en los países más pobres hay menos guerras porque no tienen dinero para comprar armas? [Falso. Los gobiernos de esos países gastan gran parte de sus recursos en armamento para defender el poder; las guerras civiles por razones étnicas son muy habituales].
- ¿Es verdadero o falso que la mitad de la Humanidad vive con el 5% de la riqueza mientras que una de cada cien personas acapara la cuarta parte de la riqueza mundial? [Verdadero. Datos de 1999 de la OMS].

Una vez finalizado el juego se procederá a una puesta en común emocional empleando la técnica de la

palabra final (cada alumno dice una o dos palabras que resuman su estado de ánimo en ese momento).



TÍTULO
RES-PON-SA-BI-LI-DAD

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/cprtqz>



VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR
Toma de decisiones responsable

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura, Valores sociales y cívicos

CONTEXTO ESCOLAR
Promoción de hábitos saludables

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS
Diversos personajes de dibujos animados hacen, en una canción, una llamada a la responsabilidad individual. Entre otros mensajes se dice que la salud depende de uno mismo, en lo que se come y en lo que se hace; también se hace referencia a que no se debe abusar del débil.

REFERENTE TEÓRICO: Los niños de entre ocho y diez años viven la paradoja de desear fervientemente que se les conceda autonomía personal, y al mismo tiempo asumen la voluntaria cesión a los adultos de la toma de decisiones en cuestiones que afectan a la salud. Ello se debe a que en aspectos como su propio ocio, la forma de vestir o la decoración de su cuarto, por ejemplo, se sienten seguros de lo que quieren y desean; sin embargo, en cuestiones enojosas o incómodas (como la alimentación, el tiempo de sueño) prefieren guiarse por sus impulsos, dejando la tarea de poner límites a sus mayores.

La asunción de responsabilidad como punto de partida del proceso de toma de decisiones es fundamental que se adquiera y fortalezca desde muy jóvenes, de forma que puedan prever las consecuencias de sus acciones y asumirlas como tales.

RAZÓN DE SER: El educador, a partir de un estímulo audiovisual, guía la reflexión de los niños en torno a la idea de la responsabilidad en la toma de decisiones cotidiana, promoviendo un coloquio inicial.

En una posterior dinámica estimula el pensamiento lógico de sus alumnos para que tomen conciencia del impulso inicial que les lleva a la acción, y de las consecuencias que dicha acción puede acarrear. Finalmente se trabaja sobre las alternativas prosociales a los comportamientos irreflexivos.

DESARROLLO

1ª Fase

El educador inicia la actividad con un comentario y algunas **preguntas de aproximación**:

“Muchas veces las personas hacen lo que más les apetece, sin tener en cuenta que puede resultar muy negativo. A vuestra edad, hay cosas que <os apetecen tanto> que ni siquiera os dais cuenta de lo que puede suceder después, por malo que sea. Ser responsable de uno mismo obliga a pensar bien las cosas, y decidir hacer o no hacer algo, aunque cueste un poco”.

- Si estás en la piscina y un niño te propone meteros en el agua a jugar al balón, pero resulta que acabas de terminar de comer y tienes el estómago lleno ¿qué decides?; ¿qué te apetece más?; ¿qué puede pasar?.
- Si no están tus padres en casa y tú estás viendo una serie de televisión muy interesante pero es ya la hora de acostarte ¿qué te apetece más?; ¿qué puede pasar al día siguiente?; ¿se te ocurre alguna alternativa?.

Se introduce el audiovisual explicando que van a ver una escena en la que unos personajes de dibujos animados hablan de la importancia de la responsabilidad, poniendo ejemplos muy concretos.

Se proyecta el audiovisual seleccionado. Preguntas para una inicial reflexión colectiva:

- ¿A qué se refieren los personajes cuando hablan de “responsabilidad”?; ¿a qué cosas de la vida se refieren?.

- ¿Podéis poner un ejemplo de responsabilidad con los estudios?.
- Ser responsable con un anciano que va de pie en el autobús mientras tú estás sentado ¿en qué consistiría?; ¿qué le dirías en concreto?.
- Una persona responsable en el orden de sus cosas procura guardarlas en su sitio ¿qué suele pasar si se dejan objetos como el móvil, las llaves o dinero en cualquier parte?.

2ª Fase

Se desarrolla una **dinámica**. El educador distribuye el grupo-clase formando parejas de alumnos, entregándoles el siguiente cuadro. Se les da la instrucción de dialogar entre ellos para anotar sus conclusiones.

En la puesta en común se ayudará a los alumnos a completar toda la gama de consecuencias posibles fruto de sus decisiones, tanto sobre sí mismos como para los demás, a corto, medio y largo plazo.

Finalmente, se pedirá a los niños que busquen alternativas a los comportamientos impulsivos de corte antisocial o contrarios a la salud.

El educador cierra la actividad comentando que todo lo que hacemos tiene consecuencias, por eso es tan importante ser responsable y pensar antes de hacer las cosas.

Situación	¿Qué puede pasar?
<p>Un niño trae un tirachinas al colegio. Propone lanzar piedras a un patio de recreo contigo. Podría ser emocionante</p> <p>Como casi nunca te apetece merendar, a veces tiras a la basura el bocadillo. Luego te entra hambre y te comes palomitas o chucherías.</p> <p>Por las noches, cuando no tienes sueño, te apetece leer un cómic usando una linterna para que nadie se entere</p>	
<p>Siempre que puedes te tomas grandes lonchas de embutido de la nevera, porque nadie se va a dar cuenta</p>	
<p>Tus amigos se divierten mucho "metiéndose" con los niños de Infantil. ¿Por qué no ir con ellos?</p>	



TÍTULO
YO VOY SOÑANDO CAMINOS

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/szpe3e>



VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR
Toma de decisiones responsable

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura. Educación Física

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS
Un caminante pasea sin rumbo fijo disfrutando del paisaje.

*Yo voy soñando caminos de la tarde.
¡Las colinas doradas, los verdes pinos,
las polvorientas encinas...!*

*¿Adónde el camino irá?
Yo voy cantando, viajero
a lo largo del sendero...
La tarde cayendo está.*

Yo voy soñando caminos

[Antonio Machado]

REFERENTE TEÓRICO: Tomar decisiones no siempre es un proceso que se desarrolla en fases claramente diferenciadas y estructuradas. Muy a menudo consiste en asumir elecciones guiados por la intuición o el azar. Los alumnos pueden aprender, si un educador les guía en la reflexión, a distinguir decisiones que deben elaborarse cuidadosamente de aquellas –de menor trascendencia-- que pueden dejarse al arbitrio del azar o las circunstancias.

RAZÓN DE SER: La actividad da comienzo con comentarios y preguntas de aproximación dirigidas al grupo- clase y centradas en decisiones sencillas o formas de planificar el tiempo libre. Tras la narración de una poesía, se desarrolla una dinámica en la que los alumnos han de adoptar decisiones rápidas, seguida de otra en la que han de ejecutar acciones veloces que requieren coordinación en-

tre ellos, finalizándose con una puesta en común sobre la presión del tiempo y el estrés que genera tomar decisiones o seguir instrucciones de manera rápida.

DESARROLLO

1ª Fase

El educador introduce el tema de las decisiones con **comentarios y preguntas de aproximación:**

- *Cuando erais más pequeños, vuestros padres tomaban todas las decisiones por vosotros: qué comer, cuándo jugar o acostaros, dónde ir, etc. Sin embargo ahora ya tenéis posibilidad de tomar decisiones sobre vosotros mismos, porque vuestra capacidad de razonar es cada vez mayor.*
- *¿Qué podéis decidir por vuestra cuenta?... ¿en relación con vuestros amigos?; ¿con vuestro tiempo libre?; ¿con la forma de decorar vuestra habitación?.*
- *A veces no es necesario "tenerlo todo planeado". Por ejemplo, podéis salir a "dar una vuelta" sin tener claro qué hacer, o ir a mirar a ver qué hacen otros.*

Se explica a los alumnos que van a escuchar un poema sobre una persona que camina guiado por la belleza del paisaje sin necesidad de decidir dónde ir ya que la motivación de su viaje es observar la riqueza de lo que le rodea.

El educador escucha con los alumnos la poesía.

2ª Fase

Se plantea una **dinámica** relacionada con la toma de decisiones: el educador divide el grupo de alumnos en equipos de seis niños. Se les concederá un máximo de tres minutos para resolver cada una de las siguientes cuestiones:

- *Uno de vosotros acaba de dejarse la mochila con todo el material escolar en el autobús municipal. Aún se le ve a lo lejos.*
- *Se me ha olvidado llamar a casa para pedir permiso para quedarme a cenar en casa de un amigo.*

- *No tenéis claro si ver un DVD o entrar en Internet.*
- *Me he caído sobre un charco camino del colegio y tengo toda la ropa mojada.*
- *Estoy con mi hermano pequeño solo en casa, y de repente no sé dónde está.*
- *No sabemos dónde ir a pasear un rato.*

La toma de decisiones bajo presión (en estos casos por el escaso tiempo concedido para encontrar una solución) requiere un cierto grado de organización espontánea. En algunos de los casos planteados la decisión a tomar carece de relevancia, por lo que se puede debatir sin sentirse acuciados por la imperiosa necesidad de encontrar una única respuesta o decisión correcta. En otros la trascendencia es mayor.

3ª Fase

El educador pide a los alumnos que se dividan en equipos de ocho niños. Deben realizar lo más velozmente las siguientes acciones:

- Sois un reloj que marca las doce menos cuarto
- Formad la palabra ola
- Formad la palabra clase
- Formad la palabra examen
- Formad una diana

Al finalizar el juego se pedirá a los alumnos que comenten si les resultó más o menos complicado organizarse para seguir las instrucciones y decidir qué hacer cada uno, si hubo disputas acerca de quién dirigía el equipo, y el efecto de la presión sobre el resultado.



TÍTULO
CRUZANDO EL PUENTE

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/kc8ps7>



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Toma de decisiones y resolución de conflictos, habilidades de interacción

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR
Convivencia. Programas de prevención: acoso escolar.

EDAD RECOMENDADA
8-10 años

SINOPSIS
A la hora de cruzar un puente, a veces éste puede resultar muy estrecho para pasarlo dos animales a la vez. Esto es lo que pasa en la secuencia seleccionada por lo que tendrán que decidir ponerse de acuerdo y colaborar si quieren llegar al otro lado del río.

REFERENTE TEÓRICO: La necesidad de convivencia se pone de manifiesto en muchos momentos cotidianos en los que hemos de ponernos de acuerdo con otros. Esto no siempre es fácil porque no todo el mundo está dispuesto a negociar, a hacer concesiones o a ayudar. Sin embargo, sigue siendo necesario y cuando no se consigue, todos los implicados pierden. Por el contrario, hacer las cosas "por las buenas", procurando no sólo el bien propio, sino el bien común, supone finalmente el destino que cualquiera querría: que todas las partes implicadas ganen.

RAZÓN DE SER: Ante la situación planteada en la secuencia, el alumnado tendrá que verse ante la tesitura de optar por una vía pacífica de resolución de conflictos o bien por la vía del enfrentamiento, que no lleva realmente a la resolución, sino al empeoramiento de la situación. Además, se tratará de llevar la generalización de lo visto en la secuencia a otros ámbitos más cercanos a su vida cotidiana en los que la ayuda mutua es, sin duda, un valor indispensable y la mejor opción a elegir.

DESARROLLO

1ª Fase

Comenzar la sesión poniendo la secuencia escogida para trabajar, y deteniéndola en el momento en

que los dos primeros animales se encuentran en el centro del puente y ven que no pueden pasar fácilmente (antes de que se pueda percibir lo mal que les sienta mutuamente encontrarse allí). En ese momento, se pregunta al alumnado qué haría en una situación como esa, cómo la resolvería.

Al principio, se les deja tiempo para que opinen libremente y razonen qué posibles soluciones podrían ponerse en marcha para que ambos animales cruzasen el puente, que es lo que quieren realmente. A medida que vayan proponiendo opciones, se prestará especial atención en que las cosas pueden resolverse, como probablemente muestren algunas de sus propuestas, por las buenas o por las malas. Para ello, se lanzarán las siguientes preguntas:

- *¿Qué significa hacer algo por las malas?*
- *¿Y hacerlo por las buenas?*
- *¿Cuáles son las ventajas y desventajas de cada una de esas formas de resolver un conflicto con otra persona?*
- *¿Por cuál de los dos caminos habría que empezar, según vuestra opinión?*

Se dejarán unos minutos para responder. A continuación se verá cómo lo han resuelto los dos animales de la secuencia, parándola nuevamente en el instante en el que caen al río, momento en el cual se recogerán las impresiones del alumnado:

- *¿Qué método han usado estos dos primeros animales? (Por las malas)*
- *¿Creéis que lo han intentado en algún momento por las buenas? (No. Su actitud ha sido beligerante todo el tiempo. Se han enfrentado desde el primer momento, empujándose, esperando que sea el de enfrente el que ceda y no planteándose colaborar o ayudarse).*
- *¿Qué os parece la actitud que han tenido cuando los animales pequeñitos han venido a pedirles por las buenas que se retiren? (No han sabido estar a la altura y han hecho uso de su fuerza sin atender a nada más).*

- *¿Qué creéis que se puede hacer en un momento en el que alguien abusa de nuestras buenas intenciones o quiere ir por las malas cuando estamos yendo por las buenas?*

Aprovechar el momento para comentar que esto, a veces sucede en la realidad y que frente a esta situación existen dos malas opciones: adquirir una actitud pasiva y/o agresiva, frente a la más adecuada: la asertiva (defender los propios derechos y procurar que no se produzca el abuso).

En la secuencia en particular, aunque entendemos que los dos primeros animales han abusado de los segundos, no podemos estar de acuerdo con la manera de resolverlo, que es tirar a los primeros del puente. Es cierto que ellos lo han hecho muy mal al principio, pero cuando los segundos lo hacen igual de mal se ponen al mismo nivel.

Este extremo proporciona un buen trampolín para una de las posibles maneras de resolver el problema por las buenas: pedir ayuda.

2ª Fase

Uno de los grandes escollos a resolver en la infancia es saber manejarse ante ciertas situaciones en las que la persona agredida o abusada necesita ayuda y no la pide por miedo a "chivarse". Esta fase se inicia preguntando al alumnado qué es para él un chivato o una chivata.

Una vez tomada la temperatura respecto a este tema, es el momento de introducir un matiz importante:

- Cuando alguien cuenta algo de otras personas que no le importa ni le incumbe y sólo lo hace para molestar, eso es ser chivato.
- Cuando a una persona le están haciendo algo malo y se queja a otra más mayor o que puede ayudarle, esa persona es inteligente y está pidiendo ayuda.
- Cuando a una persona le están haciendo algo

malo y otra avisa para que puedan ayudarle, esa persona es inteligente y está pidiendo ayuda.

En ese sentido, descargarles sobre este tema es muy importante, porque de hecho cuando este asunto no está claro, el abuso de unas personas sobre otras es mucho más fácil al quedar oculto o impune.

3ª Fase

La actividad finaliza terminando de ver la secuencia y poniendo atención a la forma en la que los dos animalitos finalmente resuelven el problema de pasar por un puente que es demasiado estrecho.

Se abre un breve espacio para reflexionar sobre lo que ha significado para los dos protagonistas poder colaborar: se han tenido en cuenta el uno al otro, han tenido una actitud generosa al mostrar iniciativa y ser el primero en ayudar al otro y finalmente ambos han conseguido su propósito, que era pasar al otro lado.

Por último, se recopilan las ideas principales enfatizando los beneficios prácticos de la colaboración, aunque esta actitud pueda suponer un cierto esfuerzo.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

Utilizar el role-playing para poner en práctica el actuar por las buenas, es decir, utilizando la colaboración, negociación y generosidad.

Algunas de las situaciones a representar podrían ser (aunque es preferible que sea el alumnado el que las proponga):

- Habéis comprado una caja de dulces, pero sólo queda uno y sois dos personas. ¿Qué haríais?
- Habéis quedado para ir al cine, pero no os ponéis de acuerdo con la película. ¿Qué hacéis?
- Tenéis que hacer un trabajo para clase, pero no todos estáis rindiendo igual. ¿Cómo lo resolvéis?



TÍTULO
JAMMER AND POP: THE CHOICES I MAKE

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/iovddl>



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Toma de decisiones responsable

ÁREA CURRICULAR
Lengua extranjera Inglés
Léxico: 'actions': *eat a croissant, help parents, play in the yard, make dinner.*
Producción de textos escritos: escribir a partir de un modelo/estructura dada. Ej. 'I make choices every day, I choose what... and what...'

CONTEXTO ESCOLAR
Bilingüismo

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años.

SINOPSIS
La canción hace alusión a como constantemente estamos eligiendo entre diversas opciones, como por ejemplo qué alimentos tomar o qué actitud adoptar ante los estudios, si ayudar o no a nuestros padres en las tareas domésticas. También hace referencia a lo bien que nos sentimos cuando hemos tomado una decisión basada en lo que es realmente bueno para nosotros.

REFERENTE TEÓRICO: La toma de decisiones consiste en elegir una opción entre las disponibles. En nuestro día a día este proceso se realiza de manera automática, por lo que apenas prestamos atención ni al por qué de dicha elección y no de otra, ni a las consecuencias que tendrá ésta a corto, medio o largo plazo.

RAZÓN DE SER: La actividad pretende, a través de la canción y de la dinámica de *brainstorming*, acercar la toma de decisiones al alumnado, así como presentarles la posibilidad de elección como un elemento presente en la cotidianidad de sus vidas. Un elemento importante que toca esta actividad es la toma de decisiones no solamente ligada a lo que nosotros deseamos, sino también a los deberes que poseemos, sean estos agradables o no y por tanto a actitudes de esfuerzo y de preocupación por las terceras personas a las que pueda afectar dichas elecciones.

DESARROLLO

1ª Fase

Comenzaremos leyendo la canción detenidamente

y respondiendo a las siguientes preguntas:

- *When do we make choices? Share with the class some examples.*
- *How should we make choices?*
- *What is a tough choice?*

Éste es un buen momento para hacer referencia a como no siempre las decisiones se basan en lo que queremos, sino también en lo que realmente nos conviene, en los deberes que poseemos o en cómo afectarán a terceras personas que nos importan. Podemos recurrir a la canción para poner ejemplos de dichas situaciones. Cuando elegimos comer una zanahoria en vez de un cruasán es porque, aunque quizá nos apetezca más el cruasán, sabemos que la zanahoria será mejor para nuestra salud. Si decidimos tener la habitación ordenada, aunque seamos un poco perezosos, es porque así ayudamos a nuestros padres liberándoles de esa tarea.

- *If you choose what's best for you, how will you feel?*
- *What is the meaning of 'mean?', when are you mean?, Would you like to be mean?, If we do not like to be mean, what should we do?*

Finalmente escuchamos y cantamos la canción.

2ª Fase

Después de haber analizado la letra de la canción a través de preguntas, pretendemos acercar la toma de decisiones al alumnado proponiéndoles un ejercicio de lluvia de ideas en el que compartan con el resto de la clase, qué decisiones toman cada día. Para ello, en primer lugar, recurrimos a la canción y vemos que ejemplos ponen Jammer y Pop. (*"What choices do Jammer and Pop list in the song? Eat a carrot or a croissant, work hard to get an A or play in the yard, help parents make dinner,..."*)

Elegir solamente una opción entre las múltiples que determinadas situaciones nos proponen no siempre es sencillo. Para acercar esta realidad al alumna-

do, les propondremos situar una tarjeta donde este escrito “*tough choice*” cerca de las situaciones que se hayan mencionado en el *brainstorming* y que para ellos impliquen mayor dificultad. Por grupos o de manera individual, según vayan etiquetando las diferentes situaciones de “elecciones duras” les propondremos que argumenten el porqué.

3ª Fase

Para finalizar, el alumnado podrá disfrutar aprendiendo y cantando la canción, incluso buscando entre todos, una coreografía para la misma.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

Animaremos al alumnado a crear otras canciones similares por grupos, sustituyendo determinadas partes de la canción por otras que ellos elijan. Nosotros proponemos sustituir las partes donde se exponen ejemplos de elecciones y que hemos resaltado en la canción en cursiva, por otras que ellos mismos hayan compartido en la lluvia de ideas u otras posibilidades que se les ocurran. En función de su nivel de competencia en lengua inglesa, se les puede proponer sustituir solamente determinadas palabras, frases o incluso estrofas al completo.



TÍTULO
ROSA THE RABBIT TAKES RESPONSIBILITY

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/d0ke1h>



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Toma de decisiones responsable

ÁREA CURRICULAR
Lengua extranjera Inglés
Léxico: verbos: *to feel sorry, to forgive, to tell the truth, to take responsibility, to accept a mistake, to say sorry, to make up a mistake, to stay out of trouble, to think*
Contenidos sintáctico-discursivo: función comunicativa: pedir disculpas: *I'm sorry, It's my fault. What can I do for you?, How can I make up my mistake?*

CONTEXTO ESCOLAR
Bilingüismo

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años.

SINOPSIS
Rosa y sus amigos y amigas se encuentran aburridos en una fiesta pues los mayores están hablando de sus asuntos. Rosa propone jugar a esconderse para entretenerse. Sin querer, el conejo más pequeño de todos se esconde detrás de unas flores y las estropea. Cuando la dueña del jardín ve el desastre, se queda muy triste. Finalmente, los conejitos asumen su responsabilidad y para que la dueña de las flores vuelva a estar alegre, reponen el jardín que estropearon.

Rosa was at a party with her family. She was having lots of fun!

But then the grown-ups started talking. Rosa and the other bunnies were bored.

"Let's play hide and seek," said Rosa.

Rosa found all of the bunnies, but she couldn't find the smallest one. "Let's look behind those flowers," said Rosa. "That's a good hiding spot."

The bunnies all ran to look behind the flowers. And there was the tiny bunny!

"Oh, no!" said Mrs. Ortiz. "Who did this to my flowers?"

El final propuesto del cuento es el siguiente:

Rosa and the other bunnies looked away. They didn't say anything.

"Do you know how long it takes for flowers to grow? Now they're ruined!" cried Mrs. Ortiz. Rosa swallowed her fear and hopped closer to Mrs. Ortiz. "I'm sorry," she said. "It's my fault".

The next day, Rosa and her family came back. They brought a new plant to put in the garden.

"When this plant grows flowers, I will think of you," Mrs. Ortiz told Rosa. "I will think of how responsible you are by saying you're sorry and by bringing me a new plant. I'm proud of you, Rosa!"

Rosa the rabbit takes responsibility
(<http://myyoungchild.org/stories/>)

REFERENTE TEÓRICO: Consideramos el valor de la honestidad fundamental a la hora de aceptar las consecuencias de las decisiones que tomamos. Actuar en base a la realidad de lo que ha sucedido, sin atribuir su causa a otras personas o sucesos. Reconocernos responsables de las consecuencias de nuestros actos y actuar en consecuencia intentando reparar los posibles daños causados, nos posibilitan mantener relaciones interpersonales significativas, como la amistad. Todos nos equivocamos, pero cuando estos errores afectan a terceras personas, la capacidad para asumirlos con honestidad y disculparnos nos facilita poder seguir contando con la amistad de esa persona.

RAZÓN DE SER: A partir de la lectura del cuento por parte del docente, se pretende que el alumnado reflexione acerca de lo que supone aceptar la responsabilidad de nuestras decisiones. Se subrayará la importancia de minimizar la posibilidad de generar daño a terceras personas con nuestros actos a través de la reflexión anterior a la acción, así como la necesidad de disculparse si esto ocurriese. Se trabajará vocabulario y estructuras en inglés para aceptar los errores propios y pedir disculpas.

DESARROLLO
1ª Fase

Comenzaremos contando el cuento al alumnado, pero sin leer su final, pues propondremos que sean ellos mismos, organizados en pequeños grupos los que elijan un final para la historia. Para contar el cuento sería aconsejable utilizar imágenes con el objetivo de facilitar al alumnado la comprensión del mismo. En la página web que se indica como fuente del recurso podemos encontrar las imágenes correspondientes al mismo.

El alumnado seguramente pensará el final en castellano, es labor del docente ir proporcionándoles el vocabulario y las estructuras que demanden. Al mismo tiempo, el docente prestará especial atención a la demanda de vocabulario que refleje las implicaciones que tiene la toma de decisiones. Por tanto, iremos anotando palabras y oraciones como "arrepentirse" (*to feel sorry, I'm sorry*), "pedir perdón", "perdonar" (*to forgive*), "decir la verdad" (*to tell the truth*), "responsabilizarse" (*to take responsibility, It's my fault*), etc.

La elección de los diferentes finales nos dará pistas sobre cuánto de asumido tienen la importancia de ser honestos, reconocer los errores y las consecuencias inesperadas de los mismos, así como, en último instante, comprobar si ven la necesidad de reponer el daño causado de alguna manera o no. Seguidamente cada grupo, con ayuda del docente, expondrá el final que ha pensado para la historia de Rosa.

2ª Fase

- *What does "being responsible" mean? (To accept the mistakes, to say sorry, to make up the mistakes.)*

Trabajaremos estructuras para reconocer y disculparnos por las decisiones erróneas que tomamos (*I'm sorry, It was my fault.*), así como para ofrecernos a reparar las consecuencias: (*What can I do for you?, How can I make up my mistake?*)

- *How could we stay out of trouble? (Thinking befo-*

re acting)

En ocasiones comentemos errores involuntariamente y esto es lícito porque como personas que somos, todos nos equivocamos. Sin embargo, es necesario interiorizar la necesidad de pensar antes de actuar para así poder prever y minimizar las posibles consecuencias negativas de nuestros actos.



TÍTULO

¿QUÉ CAE ANTES?



RECURSO A UTILIZAR

Vídeo 1: <https://bit.ly/3giaaKo>

Vídeo 2: <https://bit.ly/2W8TOgh>



En esta actividad vas a necesitar:

- Objetos de diferentes pesos, formas, tamaños, colores y texturas.
- Hojas de tamaño dinA4 de distintos colores.
- Clips de oficina.
- Plumas de distintos tamaños y colores.
- Una balanza por grupo.
- Un cronómetro por grupo.

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR

Toma de decisiones, habilidades de autoafirmación, autocontrol, creatividad

ÁREAS CURRICULARES

Ciencias naturales, matemáticas, lengua y literatura

CONTEXTO ESCOLAR

STEAM

EDAD RECOMENDADA

De 8 a 10 años

SINOPSIS

Vídeo 1: El comandante David Scott, durante uno de los paseos lunares de la misión Apollo 15, realiza la demostración de la velocidad de caída de los cuerpos en el vacío que ya diseñó Galileo tres siglos antes. Para ello deja caer al mismo tiempo un martillo geológico de aluminio, de más de un kilogramo de peso, y una pluma de halcón de unos tres gramos. A pesar de la calidad de la imagen (hay que tener en cuenta que se retransmitió desde la Luna en los años 70), se puede observar claramente cómo ambos objetos llegan a la superficie lunar al mismo tiempo, demostrando que la velocidad de caída de los cuerpos en el vacío no depende de su masa.

Vídeo 2: El investigador y divulgador científico Brian Cox realiza una demostración similar a la anterior, pero en este caso en el *Space Power Facility* de la NASA en Ohio, una antigua instalación nuclear que ahora se utiliza para generar la cámara de vacío más grande sobre la Tierra. En el vídeo vemos cómo caen a la misma vez una bola del juego de bolos y unas plumas, además de poder observar la reacción de los científicos e ingenieros de la NASA al comprobar, de manera experimental, lo que ya demostró Galileo siglos antes.

MARCO TEÓRICO: Según cuenta la leyenda, cuando a Newton se le cayó una manzana en la cabeza mientras descansaba a la sombra de un manzano, el sabio científico levantó la vista y vio la Luna en el cielo.

Conectando estas dos experiencias, el golpe de la manzana y la visión de la Luna, a Newton se le vino una pregunta a la cabeza, aunque seguramente le llevaba un tiempo rondando sin encontrar la formulación correcta:

¿Por qué se caen las cosas en la Tierra, pero la Luna sigue dando vueltas en el cielo?

Y es que entender la gravedad desde un punto de vista científico no es nada sencillo.

Todos tenemos experiencia directa sobre la caída de los cuerpos que nos llegan a través de los sentidos. Desde que somos bebés, antes incluso de aprender a andar, ya experimentamos lanzando hacia el suelo peluches y sonajeros para verlos caer desde nuestra privilegiada posición en la sillita.

Más adelante disfrutamos lanzando piedras a un estanque o balones a una cesta situada sobre nuestras cabezas. O nos desesperamos cuando, con manos de trapo, dejamos caer algún objeto valioso que estábamos manipulando.

Todas estas experiencias van configurando en nuestra mente un modelo de funcionamiento del universo; un modelo puramente intuitivo, es decir, que proviene únicamente de las experiencias directas que adquirimos a través de los sentidos, pero que le facilita a nuestro cerebro hacer predicciones sobre lo que va a ocurrir a nuestro alrededor, permitiéndonos así saber cómo tenemos que lanzar la pelota para encestar, o dónde tenemos que colocar nuestra mano si queremos recoger un objeto que nos cae desde arriba.

Sin embargo, esos modelos intuitivos que nos vamos construyendo no responden al funcionamiento real del mundo. Para generar modelos que se aproximen más a la realidad, los seres humanos disponemos, desde el siglo XVII, del método científico.

Si queremos desarrollar nuestro pensamiento crítico y el de nuestro alumnado, es imprescindible entender los pasos de este método, cómo aplicarlos correctamente, y cómo solo el uso adecuado de este método científico nos va a permitir superar esos modelos intuitivos que en muchas ocasiones nos van a conducir al error.

Además, la necesidad de establecer una planificación previa, la demora de la gratificación que ello supone, y la necesidad de observar la naturaleza de una manera plena, van a contribuir a la mejora del autocontrol de nuestro alumnado.

RAZÓN DE SER: Para todo ello te proponemos la siguiente actividad que va siguiendo, uno a uno, los pasos del método científico, reflexionando sobre un caso concreto y paradigmático en la historia de la ciencia: la caída libre de los cuerpos.

DESARROLLO

1ª Fase: Observo

El primer paso del método científico consiste en la observación. Pero para que esta observación sea productiva tenemos que conseguir que sea activa y propiciar la reflexión sobre lo observado.

Vamos a pedir a nuestro alumnado que vaya creando su propio cuaderno de campo en el que anotar, durante un fin de semana, todo lo que vea caer. Desde un tenedor a la hora de la cena, hasta un balón de fútbol jugando en el parque.

Les pediremos que se planteen, para cada caso, las siguientes preguntas:

- ¿Qué objeto se ha caído?
- ¿Qué características tiene ese objeto?
- ¿Cómo ha sido la caída del objeto?

Una vez en clase, y tras la puesta en común de los diarios de campo, entregaremos la siguiente ficha:

Objeto:

.....
.....

Descripción del objeto:

.....
.....
.....
.....
.....

Descripción de la caída:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

A continuación, iremos, por turnos, dejando caer algunos de los objetos que hemos traído (hojas, plumas, clips, etc.), e iremos rellenando una ficha para cada objeto.

En la descripción del objeto nos fijaremos en su peso, su forma, su color, su textura...; y en la descripción de la caída nos fijaremos en si esta es rápida o lenta, si el objeto cae en línea recta o revoloteando, en la distancia a la que termina su viaje desde el punto en el que lo hemos lanzado... Podemos incluso cronometrar los tiempos que tardan en caer.

Haremos notar a nuestro alumnado cómo, cuándo sujetamos un objeto con la mano, este "tira" hacia el suelo con mayor o menor fuerza dependiendo de su peso.

2ª Fase: Me pregunto

Una vez que hemos hecho una observación reflexiva sobre la naturaleza, esta observación nos debe llevar a plantearnos una pregunta sobre el funcionamiento del mundo.

Igual que Newton se preguntó qué hacía que la Luna se quedara flotando en el espacio antes de desarrollar la teoría de la gravitación universal, otros grandes descubrimientos científicos han venido precedidos por grandes preguntas.

- *Einstein se preguntó: ¿cómo se verá el mundo si viajáramos subidos encima de un rayo de luz?*
- *Arquímedes se preguntó: ¿cómo puedo calcular la densidad de una corona de oro sin fundirla?*
- *Darwin se preguntó: ¿cuál es el mecanismo biológico por el que los animales de las Islas Galápagos son diferentes a los de las otras islas?*

Pero para generar conocimiento científico no basta con hacernos preguntas. Tenemos que hacernos las preguntas adecuadas y formularlas de la manera correcta. Necesitamos hacer preguntas significativas si queremos propiciar aprendizajes significativos.

Para entrenar a nuestro alumnado en el arte de preguntarse, lo dividiremos en grupos de 4 o 5 integrantes y les plantearemos lo siguiente:

Después de las observaciones que habéis hecho sobre la caída de los cuerpos, tanto en vuestro diario de campo como a través de las fichas de clase, ¿qué preguntas os surgen sobre la manera que tienen los cuerpos de caer?

Les dejaremos unos diez minutos para reflexionar sobre sus observaciones y definir sus preguntas en grupo.

Tenemos que tener en cuenta que, para que las preguntas sean realmente significativas, estas tienen que ser:

- libres, que provengan de sus intereses reales, y no estén mediatizadas por los nuestros;
- abiertas, que no puedan ser contestadas de manera inmediata a través de un sí o un no;
- científicas, que eviten la búsqueda de razones últimas que son más propias de la filosofía que de la ciencia.

Como hemos visto, la manera de redactar la pregunta va a ser importante para que esta sea realmente significativa. Buscaremos que las preguntas empiecen por *¿de qué depende que...?*, *¿qué mecanismo hace que...?*, *¿cómo...?*, y huiéremos de las preguntas que buscan los porqués.

En la puesta en común de todas estas preguntas, iremos guiando a la clase hacia la pregunta a la que queremos dar respuesta a través del método científico:

¿De qué depende el tiempo que tarda en caer un cuerpo?

3ª Fase: Me respondo

Si la pregunta es un momento clave en la adquisición de conocimientos a través del método científico, la respuesta no lo es menos.

Pero tenemos que hacer entender a nuestro alumnado que no buscamos que esta respuesta sea cierta. En ciencia se obtiene conocimiento tanto del acierto como del error. Por eso no lo vamos a llamar respuesta, sino hipótesis.

Deberemos, por tanto, permitir e incluso fomentar, que haya respuestas erróneas, incluso imaginativas o (en principio) absurdas. En esta fase del método científico no buscamos acertar, sino descubrir.

Para ello damos a cada alumno o alumna un *post-it* para que conteste de manera individual a la pregunta que hemos formulado, y vamos colocando las respuestas sobre la pizarra, agrupando las hipótesis que sean similares.

Finalmente contamos el número de respuestas que se repiten para cada concepto y hacemos un *ranking* de hipótesis.

Hipótesis más votada:

.....
.....

Segunda hipótesis:

.....
.....

Tercera hipótesis:

.....
.....

Cuarta hipótesis:

.....
.....

Quinta hipótesis:

.....
.....

Es de esperar que la respuesta más repetida sea la que proviene del modelo intuitivo de la caída libre de los cuerpos, es decir, que el tiempo de caída depende del peso del objeto. Pero no pasa nada si salen otras respuestas menos intuitivas como que el tiempo de caída depende del material, de la forma, del color... o incluso del sabor del objeto. De nuevo, es importante destacar en clase que no buscamos la respuesta correcta, sino una hipótesis plausible que se pueda comprobar en el siguiente paso del método científico.

4ª Fase: Experimento

La ciencia, a diferencia de otras formas de conocimiento del mundo, no se para al dar respuesta a una pregunta que nos surge de la observación de la naturaleza, sino que busca la evidencia experimental para aceptar o refutar dicha respuesta.

Para hacerlo dividimos de nuevo a nuestro alumnado en grupos de 4 o 5 integrantes y les explicamos que tenemos que diseñar un experimento para comprobar si nuestra hipótesis más votada es correcta o si, por el contrario, está equivocada.

Pero en ciencia no vale cualquier experimento. Para que un experimento sea válido tiene que estar diseñado de manera correcta. Vamos a ver cómo:

4.1. Buscamos todas las variables que puedan afectar al tiempo de caída de los cuerpos.

Una variable es una característica del objeto que yo puedo controlar o medir de manera precisa, como el peso, el color, la forma, la textura... Estas variables las podemos obtener de las hipótesis que surgieron en el paso anterior.

4.2. Fijamos todas las variables, menos una que iremos modificando de manera controlada durante el experimento.

Para que un experimento esté bien diseñado tiene que poder ser realizarlo en repetidas ocasiones, en diferentes circunstancias y por distintos equipos, para evitar errores y sesgos.

Tras estas indicaciones dejamos unos minutos para que diseñen sus experimentos en los grupos, y los ponemos en común, dando valoraciones en función de su diseño, repetibilidad y medibilidad.

Un ejemplo de un experimento bien diseñado para comprobar la validez de la hipótesis "el tiempo de caída de los cuerpos depende de su peso" es el siguiente:

a. Elegimos objetos del mismo peso, color y textura (mantenemos estas variables fijas), pero de diferentes formas.

Por ejemplo, hojas dinA4 dobladas de distintas maneras.

b. Dejamos caer todos estos objetos al mismo tiempo, y anotamos cómo son sus caídas.

c. Si nuestra hipótesis fuera cierta, todas las hojas tendrían que caer al mismo tiempo, puesto que tienen el mismo peso.

Cuando tengamos todos los experimentos bien diseñados procederemos a realizarlos, anotando y analizando los resultados ayudados por la siguiente ficha:

Experimento número:

Descripción del experimento:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Hipótesis a comprobar:

.....
.....
.....
.....

Variable a modificar:

Variables fijas:,,,
.....,,

Número de objetos:

Descripción de la caída del objeto 1:

.....
.....
.....

Descripción de la caída del objeto 2:

.....
.....
.....

Descripción de la caída del objeto 3:

.....
.....
.....

Descripción de la caída del objeto 4:

.....
.....
.....

Descripción de la caída del objeto 5:

.....
.....
.....

Resultado: La hipótesis comprobada es:

Correcta

Incorrecta

Si la hipótesis se muestra incorrecta, entonces tendremos que plantear una nueva hipótesis y diseñar un nuevo experimento para comprobarla.

En clase podemos seguir con la segunda hipótesis del ranking que creamos en el paso 3, o repartir el resto de hipótesis entre los grupos de manera que cada uno diseñe un experimento atendiendo a cada una de las variables.

Llegaremos así por fin a una hipótesis que sí sea correcta.

5ª Fase: Pienso

Una vez hemos obtenido unos resultados concluyentes gracias a la experimentación, el siguiente paso del método es establecer una teoría científica.

Para que una teoría sea válida debe describir con precisión las observaciones de la experimentación previa, y debe ser capaz de realizar predicciones concretas acerca de observaciones futuras.

En nuestro caso, podríamos llegar a la siguiente teoría: *El tiempo de caída de un cuerpo depende exclusivamente de su forma.*

De esta manera podemos hacer predicciones sobre el tiempo que tardarán en caer un clip de oficina, una goma de borrar o una hoja de papel arrugada en forma de pelota.

Pero, *¿puede haber alguna observación nueva que contradiga nuestra teoría?*

Es en este momento cuando vamos a visualizar con la clase el primer vídeo que acompaña a esta actividad, en el que vamos a ver objetos de distintos pesos (una pluma y un martillo) pero también con distintas formas, cayendo al mismo tiempo en la Luna.

Tras el visionado de este primer vídeo vamos a realizar, de manera individual, la rutina de pensamiento "Veo, pienso, me pregunto". De esta manera vamos a promover una reflexión crítica sobre lo que hasta ahora hemos vivido, pensado y comprendido.

Para ello le entregaremos a nuestro alumnado la siguiente ficha.

¿Qué he visto?	¿Qué pienso?	¿Qué me pregunto?	¿Qué siento?
Anota tus observaciones, sin incluir interpretaciones	Anota las ideas que te vienen a la mente tras el visionado del vídeo	Anota todas las preguntas que te hayan surgido	Anota las emociones que te haya producido

A continuación, haremos una puesta en común de las rutinas de los alumnos, y abriremos un debate en el aula en base a las siguientes preguntas:

- *¿Contradice lo que acabamos de ver nuestra teoría?*
- *¿Qué nuevas variables aportan estos dos nuevos experimentos, realizados en la Luna y en un tanque de vacío?*
- *¿Cómo podemos modificar nuestra teoría para que describa estas dos nuevas observaciones?*

Tras este debate deberemos llegar, finalmente, a la formulación de la siguiente teoría: *El tiempo de caída de un cuerpo depende exclusivamente de la resistencia que ofrece al aire.*

6ª Fase: Lo cuento

El método científico no estará completo hasta que no hayamos comunicado nuestros descubrimientos a la comunidad científica. Como decía Newton, "vemos tan lejos porque vamos subidos a hombros de gigantes". Es decir, podemos aportar conocimiento porque ya conocemos lo que anteriores científicos descubrieron antes que nosotros.

Esto es precisamente lo que hace Brian Cox, uno de los divulgadores de ciencia más conocidos y premiados en el mundo. Además de tener una larga carrera como investigador en física de partículas en la Royal Society de Londres y en el acelerador de partículas del CERN en Suiza, Brian Cox ha dedicado una gran parte de su vida laboral a la divulgación científica en radio y televisión... ¡y a la música!

Para entender bien este sexto paso del método científico visualizaremos a continuación el segundo vídeo que acompaña a esta actividad. En él veremos a Brian Cox realizando la misma demostración que hemos hecho nosotros en clase y que hemos visto hacer en la Luna en el primer vídeo, pero en este caso en unas instalaciones de la NASA que se utilizan para recrear las condiciones de vacío que se

encuentran en el espacio. Vamos a fijarnos en cómo utiliza los diferentes recursos expresivos que le ofrece la televisión para hacernos llegar de la mejor manera posible los descubrimientos de Galileo y las emociones que nos produce el comprenderlos.

Empezaremos a visualizar el vídeo desde el minuto 1:05 hasta el minuto 1:47, y nos haremos las siguientes preguntas:

- *¿Hemos hecho nosotros esta demostración?*
- *¿Han sido iguales los resultados?*
- *¿Consideras que es emocionante ver caer unas plumas y una bola de bolos?*
- *¿Cómo consiguen en el documental que aumente nuestra emoción? ¿Qué recursos utilizan?*

Continuaremos con la visualización hasta el minuto 2:50, y reflexionaremos sobre lo siguiente:

- *¿Qué piensas que van a hacer a continuación?*
- *¿Para qué es esa cuenta atrás?*
- *¿Qué imágenes de las que has visto te han impactado más? ¿Por qué crees que las han utilizado?*
- *¿Cómo se expresan los ingenieros? ¿Cómo es su lenguaje?*
- *¿Por qué crees que tiene tanta importancia lo que van a hacer?*

Seguiremos viendo el recurso audiovisual hasta el minuto 3:20, y volveremos a las mismas preguntas que nos hicimos en el primer tramo del vídeo:

- *¿Hemos hecho nosotros esta demostración?*
- *¿Han sido iguales los resultados?*
- *¿Consideras que es emocionante ver caer unas plumas y una bola de bolos?*
- *¿Cómo consiguen en el documental que aumente nuestra emoción? ¿Qué recursos utilizan?*

Terminaremos de ver un último tramo del vídeo, hasta el minuto 3:45, y reflexionaremos sobre la emoción en el mundo de la ciencia.

- *¿Cómo definirías las caras de los ingenieros de la NASA?*
- *¿Hay alguna otra muestra de expresión no verbal en la que te hayas fijado?*
- *¿Qué tipo de emoción crees que están viviendo?*
- *¿Por qué crees que están viviendo esas emociones?*
- *¿Piensas que la ciencia puede ser emocionante?*

Por último, vamos a explorar, en grupos, distintas maneras de comunicar nuestros hallazgos:

- *Mediante un artículo en la revista del colegio.*
- *Mediante un póster, utilizando imágenes y gráficas.*
- *Mediante un vídeo documental.*
- *O de otras muchas maneras creativas...*

Si queremos desarrollar el pensamiento crítico entre nuestro alumnado, debemos despertar en él la curiosidad, fomentar su capacidad de realizar observaciones activas y reflexivas sobre el mundo que le rodea, y motivarle a que se haga preguntas significativas, libres y autónomas sobre sus observaciones.

Además, deberemos hacerle comprender de qué manera, en el siglo XXI, la ciencia va adquiriendo el conocimiento a través de un método concreto que le permite establecer modelos con los que poder predecir comportamientos futuros, pero que en ningún caso son verdades irrefutables.

Solo así conseguiremos alumnos y alumnas capaces de enfrentarse de manera crítica a los retos que se les pongan por delante.

Ficha

¿Qué he visto?	¿Qué pienso?	¿Qué me pregunto?	¿Qué siento?
Anota tus observaciones, sin incluir interpretaciones	Anota las ideas que te vienen a la mente tras el visionado del vídeo	Anota todas las preguntas que te hayan surgido	Anota las emociones que te haya producido

ACTITUDES POSITIVAS HACIA LA SALUD



TÍTULO CUIDO DE MÍ MISMO

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/bj16xf>



VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR
Actitudes positivas hacia la salud.

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura. Ciencias Naturales

CONTEXTO ESCOLAR
Promoción de hábitos saludables

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS
En el documental se aborda el cuidado de la salud del ser humano comparándola con los animales, quienes por instinto saben cómo conseguir alimento, comer sin sobrealimentarse, descansar cuando procede y evitar ser cazados por otros depredadores.

REFERENTE TEÓRICO: El autocuidado es un comportamiento que, al convertirse en hábito, genera una actitud de compromiso del niño con su propia salud. Ello implica desarrollar conductas de acción (aseo personal, alimentación moderada y equilibrada, tiempo de sueño y descanso suficiente, etc.) y de abstención (determinados consumos, como alcohol y tabaco, prácticas de riesgo, consumo inmoderado de dulces o alimentos con alto contenido en grasas, etc).

RAZÓN DE SER: En la presente actividad, el educador, a partir de un estímulo audiovisual y comentarios y preguntas de aproximación, facilita la reflexión de los niños sobre sus hábitos relacionados de forma directa o indirecta con su salud. En una posterior dinámica de preguntas-respuestas se guía el diálogo colectivo hacia la consideración de diversos comportamientos, algunos favorecedores de la salud y otros perjudiciales para la misma.

DESARROLLO

1ª Fase

El educador introduce la actividad con un comentario y varias **preguntas de aproximación:**

A menudo hacéis cosas que, aunque las permitan vuestros mayores o no se den cuenta, pueden perjudicar vuestra salud. Otras veces, sin embargo, mantenéis hábitos que favorecen claramente vuestro bienestar físico y mental.

- *¿Cuántos de vosotros dormís al menos ocho horas diarias?. Haced el cálculo.*
- *¿Quiénes de vosotros practicáis deporte de forma habitual, en una actividad extraescolar o por vuestra cuenta?*
- *¿Cuántos de vosotros coméis chucherías o dulces más de tres veces a la semana?*

Se introduce el audiovisual explicando que van a ver una secuencia en la que se comparan los hábitos saludables de los animales con los de las personas.

Se proyecta el audiovisual y se continúa con preguntas:

- *Después de haber visto la escena ¿pensáis que existe algún animal vago? ¿qué le pasaría si siempre fuera perezoso o descuidado?*
- *En el tema de la salud ¿nos comportamos los seres humanos igual de bien que los animales? ¿qué diferencias hay?*

2ª Fase

Se desarrolla una **dinámica** mediante la técnica del **foro**. El educador procurará que intervenga el mayor número de alumnos posible, si es preciso haciendo a algunos de ellos preguntas directas. Para estimular las intervenciones puede formular algunas de las siguientes preguntas abiertas:

- *Si duermes menos de ocho horas, aunque sea en fin de semana ¿qué suele pasar?*
- *Si una noche de fin de semana te quedas viendo la televisión o un DVD hasta muy tarde y a la mañana siguiente te dejan dormir ¿a qué hora te levantarías?; ¿qué podrías haber hecho divertido todo ese tiempo que has pasado durmiendo?*

- Cuando cenas demasiado ¿cómo te sientes al acostarte?; ¿te duele algo?; ¿puedes dormir fácilmente?
- Las personas que hacen ejercicio habitualmente ¿cómo tienen el cuerpo?; aunque tengan ya bastante edad ¿cómo es su salud?
- Las personas que no practican casi nada de ejercicio ¿qué pasa con su cuerpo?
- Las personas que fuman habitualmente ¿qué riesgos corren?
- Si estás mucho tiempo en compañía de un fumador habitual ¿qué te puede pasar?
- Atreverse a retos para los que no se está preparado, como escalar rocas muy empinadas o muros altos ¿qué riesgos tiene?
- Cuando comes a deshora lo primero que encuentras en la nevera ¿qué suele pasar a la hora de la cena o de la comida?
- Si unos niños deciden jugar a hacer carreras de velocidad en un día de verano en que hace mucho calor justo después de comer ¿qué les puede pasar?

El educador concluye la actividad comentando que la salud es, quizá, lo más importante que uno mismo tiene que cuidar. No hace falta que una persona mayor te diga lo que tienes que hacer; uno mismo debe saber qué le puede hacer daño al cuerpo y qué no.



TÍTULO
MEDICINAS

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/ut4huc>



VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR
Actitudes positivas hacia la salud

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura. Ciencias Naturales

CONTEXTO ESCOLAR
Promoción de hábitos saludables

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS
Un personaje de dibujos animados, D'Artacán, es derrotado en una pelea. En su convalecencia recuerda una poción que su madre le entregó y tras ingerirla, recupera su bienestar físico.

REFERENTE TEÓRICO: La auto-medicación entraña graves riesgos para quienes la realizan. En general, suele ser una práctica errónea de los adultos, pero los niños de las edades a las que va dirigida la actividad poseen la capacidad para comprender los efectos negativos de estos actos. Obviamente, las características físicas de los individuos son distintas y la medicación que a unas personas les beneficia, a otras les pueden perjudicar gravemente.

RAZÓN DE SER: A partir de un estímulo audiovisual, el educador puede inculcar en los niños la necesidad de atenerse a las reglas que rigen el cuidado de la propia salud. Tras la formulación de algunas preguntas que guíen la reflexión grupal, se desarrollará una dinámica a partir de supuestos sobre los que los niños deberán juzgar adecuados o no.

DESARROLLO

1ª Fase

La actividad se inicia introduciendo el audiovisual seleccionado con un breve comentario:

Vamos a ver una secuencia de dibujos animados en la que el personaje principal se cura de sus males tomando una poción que su madre le entregó. Permaneced atentos a lo que sucede porque lo comentaremos a continuación.

Se proyecta el audiovisual. Preguntas para un coloquio inicial:

- *D'Artacán se cura tomando una poción que su madre le entregó. ¿Hubiera hecho bien si quien se la da fuera el posadero?*
- *¿Qué puede pasar si tomas algo que te dicen que te va a curar, o mejorar tu estado de salud, pero quien te lo ofrece es un desconocido?*

Los alumnos opinarán libremente a propósito de las preguntas planteadas. El educador resumirá en la pizarra las distintas aportaciones.

Fase 2

Se desarrolla una **dinámica**. El educador hace una breve introducción:

Tenéis que saber que el tema de la toma de medicinas es algo muy importante. El cuerpo de cada persona reacciona de forma distinta a los medicamentos. En realidad, sólo un médico puede asegurarnos qué es lo más adecuado para cuidar o mejorar nuestra salud.

Se divide el grupo-clase en equipos de tres alumnos. A cada equipo se le entregará una ficha con distintos supuestos, debiendo dialogar para posteriormente redactar una respuesta razonada sobre la acción o reacción adecuada ante cada situación. Un posible modelo de ficha sería el siguiente:

Tras unos minutos de reflexión, y haberse asegurado de que los equipos han respondido por escrito se procederá a una puesta en común a partir de las producciones colectivas.

Es fundamental que el educador, ante propuestas de riesgo, deje bien claro los inconvenientes de la auto-medicación o de la toma inadecuada de las dosis prescritas por un profesional de la salud.

Se cierra la actividad exponiendo a los alumnos los principios básicos del cuidado de la salud. Es acon-

Situaciones	Acciones apropiadas
<p><i>Te duele la cabeza y has observado que a tu hermano cuando tiene fiebre le dan un jarabe. Como no están tus padres en casa, piensas que tienes que hacer algo.</i></p> <p><i>Un amigo te dice que si tomas una bebida energética te sentirás mucho más activo. Te ofrece tomar con él un envase desconocido para ti. ¿Qué haces?</i></p> <p><i>El médico te ha prescrito la toma de una medicina para curarte de un fuerte catarro. Pero su sabor te resulta muy desagradable. ¿Y si la tiras por el lavabo?</i></p> <p><i>Tu hermano pequeño tiene fiebre. Intentas localizar a tus padres por el móvil, pero no lo consigues. ¿Le darías una medicina que pusiera en su prospecto "antitérmico"?</i></p>	

sejable que ellos los escriban en una ficha que puedan conservar o revisar posteriormente. Entre otras ideas, el educador puede exponer las siguientes:

- Los medicamentos y la forma de tomarlos es algo muy serio. Tienen que ser prescritos por un médico y controlados por un adulto.
- Nunca se debe tomar nada que te ofrezca un desconocido o un amigo, salvo que sea un refresco o un alimento sólido que tú conozcas. Además, es importante asegurarte de que lo que vas a tomar esté precintado (es decir, que no esté consumido a medias).
- Tu salud es muy importante, así como la de aquellos que te rodean. Asegúrate de que lo que tú o los demás toman es algo recomendado, autorizado o aconsejado por los adultos cercanos a ti.



TÍTULO
UN MUNDO "CASI" PERFECTO

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/t1sn7e>



VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR
Actitudes positivas hacia la salud.

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura. Ciencias Naturales

CONTEXTO ESCOLAR
Promoción de hábitos saludables

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años.

SINOPSIS
La tierra y el hombre firman un contrato de mutuo respeto.

REFERENTE TEÓRICO: Que los niños tengan actitudes positivas hacia la salud pasa por conseguir que valoren su salud y por tanto quieran cuidarla y estar sanos. Esto conlleva que se preocupen por el entorno y el mundo en el que viven que contribuirá a su bienestar.

RAZÓN DE SER: Las actitudes positivas individuales y colectivas hacia la salud se trabajan en esta actividad a partir de un supuesto contrato entre el ser humano y el planeta en el que habita, desarrollándose un juicio para determinar las posibles sanciones que se derivasen del incumplimiento de dicho acuerdo.

DESARROLLO

1ª Fase

El educador plantea al grupo de alumnos la importancia de mantener actitudes de cuidado y respeto al entorno físico:

"El planeta Tierra se comporta como un bebé. Si le tratas bien, respetándolo y cuidándolo, te devuelve el bienestar con su inmensa belleza. Si por el contrario le tratas mal, descuidándolo y dañándolo, se rebelará y te hará pasar malos ratos".

Preguntas de aproximación:

- ¿Pensáis que en general tratamos bien al planeta?; ¿por qué?
- Si dañamos la salud del planeta ¿cómo responde este?; ¿qué fenómenos no deseados se convierten en catástrofes por nuestra culpa?

El educador explica que van a ver un anuncio en el que la tierra y el hombre firman un contrato de respeto mutuo que termina con una bella frase: "Este es un gran planeta sobre el que vivir. Casi siempre".

Se proyecta el anuncio. A continuación se pregunta a los alumnos qué conclusiones se pueden sacar del mensaje que intenta transmitir.

2ª Fase

Se desarrolla una breve **dinámica**:

- El educador pregunta qué daños individuales causa el ser humano al planeta Tierra. Como pistas, se pide a los niños que se planteen daños que tengan que ver con el agua [derroche, mal uso]; con el fuego [colillas, fogatas en el campo] y con el aire [humo del tabaco, de los coches].
- A continuación se les pide que indiquen todo tipo de daños colectivos que causamos al planeta en los mismos ámbitos [vertidos tóxicos, contaminación, tala masiva de bosques, quema de rastrojos no controlados, etc.]

Se hace un comentario final: comparando con el bienestar que nos brinda la naturaleza (vegetación, luz, calor, agua, belleza del paisaje, alimentos), el hombre parece incumplir su parte del "contrato".

3ª Fase

Se plantea un **juicio** al ser humano. Todos los alumnos ejercerán, en un primer momento, de acusadores, debiendo enumerar los delitos que comete (ya comentados en la fase anterior), pero esta vez ordenándolos de

más a menos grave. Esta tarea se hará en el marco de un amplio coloquio en el que se busque un consenso.

La condena que se propone se establecerá en años de exilio. Cada delito conllevará un número de años que la humanidad deberá permanecer fuera del planeta. Se asignan las distintas condenas según los delitos expresados, sumándose a continuación. La condena que se propone resultará de la suma de los años que se acumulen.

La condena también puede conllevar la realización de trabajos comunitarios como: crear coches ecológicos que no contaminen, vigilar más los bosques para evitar incendios, supervisar y controlar más a las fábricas que contaminan con sus humos, etc.

El educador plantea si alguien alega argumentos en defensa del ser humano. Se sugerirán algunas ideas [siempre se ha hecho lo mismo; no hubo mala fe en la mayoría de las ocasiones; algunas personas son no-culpables; y, sobre todo, se pide una segunda oportunidad].

El grupo delibera, y se pronuncia la sentencia.

El educador concluirá con el siguiente mensaje:
“Estar sanos y luchar por estarlo, conlleva cuidarnos a nosotros mismos y al planeta en el que vivimos”

DESARROLLO SOCIAL

HABILIDADES DE INTERACCIÓN



TÍTULO
DIGAN LO QUE DIGAN

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/71kxep>

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Habilidades de interacción

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR
Programas de prevención: acoso escolar

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS
Se narra la iniciativa de un niño que decide apuntarse a una actividad manual que no goza de mucha aceptación entre sus iguales. El protagonista hace caso omiso a las críticas y burlas; finalmente las bellas producciones del niño producen en su grupo de amigos el acercamiento a la actividad antes rechazada.



REFERENTE TEÓRICO: La relación entre iguales en este momento evolutivo (8 a 10 años) se caracteriza por el juego como centro de sus actividades. En este marco lúdico, la separación entre sexos suele ser lo más común; ello es una muestra del despertar de su sentido de pertenencia al género masculino o femenino. Las actividades son etiquetadas por los interesados como *propias* o *impropias* de niños o de niñas.

La capacidad de los niños para relacionarse con sus amigos debe acompañarse de decisiones individuales que no se vean afectadas por la opinión de sus iguales. Resulta esencial que el educador facilite que los niños sean conscientes de la importancia de la autonomía personal en las relaciones entre amigos.

RAZÓN DE SER: A partir de un estímulo audiovisual, el educador desarrolla un diálogo colectivo, empleando preguntas y desplegando técnicas como el cuchicheo o el Philips 3.3, centrado en la naturalidad de las relaciones sociales (lúdicas o formales) entre niños y niñas, con el fin de enfatizar el bienestar que comporta dicha interacción.

DESARROLLO

- El protagonista del episodio recibe burlas de sus amigos cuando decide inscribirse en una actividad manual considerada como exclusivamente femenina por sus amigos. ¿Cómo reacciona cuando le critican?
- ¿Os parece bien lo que hacen sus amigos?
- ¿Hay actividades de niños y actividades de niñas?; ¿por qué? (la idea es que queda claro que todos pueden disfrutar con todos los juegos)
- Si os apuntáis a una actividad extraescolar ¿os importa lo que piensen los demás?; ¿por qué?
- ¿Aceptaríais a una niña para jugar al fútbol con vuestros amigos?; ¿por qué?. [Pregunta para niños].
- ¿Os importaría que un niño se uniera a un grupo de amigas que decoran muñecos o marionetas?; ¿por qué? [Pregunta para niñas].
- Si os habéis apuntado a una actividad poco común entre los niños /as de vuestra edad (aprender a ser un "cuentacuentos", magia, bailes como la *samba*, escritura fantástica, etc.) ¿cómo convenceríais a vuestros amigos para que se apuntaran ellos también?
- Junto con otros tres compañeros de grupo, seleccionados por el educador, inventad tres actividades poco comunes para llenar vuestro ocio (contorsionismo, elaboración de disfraces, karaoke, etc.). Pensad también en argumentos para convencer a otros de que lo hagan.
- Si os apuntáis a una actividad extra-escolar o dentro de la oferta del colegio para desarrollar durante los recreos, y descubris que sólo participan en la misma alumnos del sexo opuesto ¿qué hacéis?; ¿qué decís a vuestros amigos/as?



TÍTULO
TODOS IGUALES, TODOS DIFERENTES

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/yx7e5i>

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Habilidades de interacción

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR
Atención a la diversidad

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS
El anuncio enumera una amplia gama de personas que pueden disfrutar consumiendo el refresco que se anuncia.



REFERENTE TEÓRICO: El niño de entre ocho y diez años está evolutivamente bien equipado desde el punto de vista social para trascender las diferencias individuales a la hora de relacionarse con sus semejantes. El educador puede trabajar con los alumnos la irrelevancia de las características físicas y sociales que distinguen a las personas en la interacción cotidiana. Las habilidades de interacción entroncan con valores como el respeto y la ayuda, así como con la capacidad de empatía para comprender al otro y *sintonizar* con él.

RAZÓN DE SER: La proyección de un anuncio sirve al educador para introducir un inicial coloquio sobre las diferencias inter-individuales y su irrelevancia para compartir espacios o desarrollar relaciones de amistad.

Una dinámica desplegada con el formato de frases incompletas facilita la reflexión de los alumnos sobre la naturalidad en las relaciones sociales con personas muy diferentes a ellos por razones como la nacionalidad, el idioma, la edad o las discapacidades. Un juego final facilita que los niños busquen opuestos y diferencias respecto a palabras propuestas por el educador.

DESARROLLO

1ª Fase

El educador introduce el audiovisual comentando que van a tener la oportunidad de ver y escuchar las muy distintas características y formas de ser personales de la gente.

Se proyecta el anuncio.

Preguntas para promover un coloquio inicial:

- *El anuncio habla de muy distintas personas que pueden disfrutar con una bebida refrescante ¿cuántas recordáis?*
- *Ser distinto a otras personas es lo más normal del mundo. De hecho, todos somos distintos en algo, aunque fuéramos gemelos. Cerrad los ojos; el alumno a quien yo toque dirá una cosa que le diferencia de los compañeros que están a su derecha y a su izquierda.*
- *¿Esas diferencias importan para jugar juntos?*
- *¿Y para ser amigos? (el educador comentará que las diferencias individuales dentro de un grupo son interesantes ya que permiten la creación de un puzzle de diferentes ocasiones para aprender y divertirse juntos)*

Ser distinto no significa ser "mejor" o "peor". Cada uno, según seamos, podemos hacer cosas distintas más fácilmente que la mayoría. Por ejemplo:

- *¿Qué cosas puede hacer una persona delgada que no puede hacer una persona alta y fuerte? [pasar por un ventanuco o espacio estrecho]*
- *¿Qué cosas puede hacer muy bien una persona alta frente a una con estatura normal? [deportes como el baloncesto, alcanzar cosas que están colocadas muy arriba].*

2ª Fase

Se desarrolla una **dinámica** a partir del siguiente comentario del educador:

Si os habéis fijado, en el anuncio se habla de opuestos: <sólo – en pareja>. Vamos a jugar al juego de los opuestos y las diferencias. En equipos de tres [seleccionados por el educador] procurad completar con uno o más opuestos las siguientes propuestas:

“Yo puedo ser amigo de alguien con la piel de color blanco aunque el color de mi piel sea...” “Puedo entenderme bien con alguien que sólo hable en chino si yo...” [hablo solo español]

“Las personas ciegas pueden practicar deportes como... el fútbol si...” [se usa un balón con campanillas] “también pueden participar en carreras de velocidad si...” [van de la mano de un vidente]

“Un optimista puede llevarse bien con un pesimista porque...” [con alumnos de 8 años se explicarán los conceptos de “optimista” y “pesimista”]. Pista: “entre los dos ven la vida...[como es]”

“Un anciano y un niño tienen mucho que aprender el uno del otro, por ejemplo...” [juegos antiguos y modernos; canciones propias de cada época; experiencias de la vida, etc.]

3ª Fase

Se desarrolla un **juego**. El educador divide el grupo-clase en cuatro equipos, en cada uno de los cuales se nombrará un portavoz (aleatoriamente). Cada equipo buscará un opuesto a cada palabra que el educador escriba en la pizarra. Reglas del juego:

- El maestro escribirá una palabra en la pizarra, haciendo sonar música durante 6 ó 7 segundos, lapso de tiempo en el cual los equipos buscarán el opuesto cuchicheando (para no ser oídos por los demás).
- Cuando se pare la música, cada portavoz correrá a la pizarra para escribir el opuesto.
- Es irrelevante el orden de llegada a la pizarra, pero no se permitirá copiar lo escrito por los demás portavoces. Para evitarlo, cada niño escribirá en

un lado de la pizarra. Una alternativa válida es que los equipos escriban en un papel la respuesta; sin embargo este procedimiento, más ordenado, pierde la emoción del movimiento y la velocidad.

- El educador será el juez que acepte o rechace las aportaciones. Puede hacerse ayudar por uno, varios o todos los alumnos.
- Si se quiere introducir un elemento más competitivo, se adjudicarán o retarán puntos según se acierte o falle.

Ejemplos de opuestos:

- diestro..... zurdo
- norte..... sur
- cuarto creciente..... cuarto menguante
- inquieto..... tranquilo
- ancho..... estrecho
- solo..... acompañado
- concentrado..... despistado
- alto.....bajo



TÍTULO
ERES DE LOS NUESTROS

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/ymjgav>



VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR
Habilidades de interacción

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura. Educación Física

CONTEXTO ESCOLAR
Convivencia

EDAD RECOMENDADA
8-10 años

SINOPSIS
Un grupo de niños y niñas se dispone a pasar un buen rato jugando e interaccionando. Se van uniendo más al grupo y eso hace que la diversión sea cada vez mayor.

REFERENTE TEÓRICO: Aunque en la actualidad el individualismo se ha convertido en un valor que ya desde edades tempranas se manifiesta, merece la pena retomar las ventajas que se desprenden de la posibilidad de integrar a cuantos más mejor en el grupo de amigos.

RAZÓN DE SER: A través de la actividad planteada, el alumnado podrá comprobar que lo que une a las personas es mucho más importante que lo que les diferencia, y que en momentos de diversión cuantas más participen mejor. De este modo, se fomentará la apertura social como forma sana y eficaz de interacción.

DESARROLLO

1ª Fase

El educador introduce la dinámica "Lo que nos une y no lo que nos diferencia"

"Hoy vamos a empezar la clase jugando. Nos vamos a sentar en círculo y vamos a dedicar unos segundos a pensar qué cosas tenemos en común entre nosotros. No las vamos a decir en voz alta, porque se trata de que luego las podamos utilizar en el juego. (Se dejan un par de minutos para que lo piensen).

Voy a empezar yo. Me voy a acercar a cualquiera de vosotros, y voy a pensar en algo que tengamos en

común y os lo voy a decir para haceros de mi equipo. Por ejemplo: "Tenemos los dos los ojos azules. Eres de mi equipo."

A continuación, esa persona se levanta, me da la mano y juntos nos dirigimos a otro compañero para buscar nuevamente una característica en común diciéndole, por ejemplo, "eres... o tienes... por eso eres de nuestro equipo. Esta intervención se hará, cada vez, que haya un nuevo integrante en el equipo"

El educador iniciará el juego y este finalizará en el momento en el que todos integren el equipo, se habrá formado una cadena humana unida por lo que les iguala no por lo que les diferencia. Los elementos de unión pueden ser muy superficiales (p.e. como el mencionado anteriormente del color de ojos o la edad) o más profundos y personales (p.e. basados en la forma de ser o en los derechos humanos).

La idea principal a transmitir es que lo que une a las personas es más que importante.

A continuación se lanzan dos preguntas al grupo, dirigidas a fortalecer la idea "la unión hace la fuerza":

- ¿Qué ventajas tiene sentirnos iguales?*
- ¿Podéis también identificar qué puede ganar el grupo si todos estamos dentro?*

2ª Fase

A continuación se pone el anuncio, pidiendo al alumnado que se fije en el resultado que tiene la unión de los niños a lo largo del mismo.

- "¿Se hubieran divertido igual si no se hubiesen unido tantos integrantes?"*
- ¿Qué se hubieran perdido si no hubieran aceptado a los nuevos que se incorporaban por el camino?"*
- ¿Qué soléis hacer para incorporar a más amigos en vuestras actividades, por ejemplo en el patio, en la piscina, en el parque...? (Se dejarán unos segundos para que inicien sus aportaciones, una vez contribuido con sus ideas al objetivo de la*

pregunta, el educador podrá hacer sugerencias del tipo: ofrecer a otros niños participar en vuestro juego, presentarse diciendo el nombre y los años que se tiene o expresar lo interesado que se está por lo que ese niño está haciendo.)

- *¿De qué maneras podemos demostrar a los demás que son de “los nuestros”? (Compartiendo risas y comentarios, expresando el bienestar por estar juntos, manteniendo el contacto y/o buscando planes futuros en compañía).*

3ª Fase

“Ahora vamos a pensar entre todos y todas en juegos que cumplan una condición: Nadie puede quedar fuera. Todas y todos podemos divertirnos con ellos.”

El educador dividirá la clase en varios grupos, y cada uno de ellos se encargará de inventar o proponer un juego colectivo que no marque diferencias. Todos podrán participar (si algún juego requiriese de algún tipo de habilidad, tendrán que proponer alternativas de acción-ayuda que les facilite a todos su participación y no les sitúe en posición de desventaja o exclusión). Antes de la puesta en común, el educador pasará por cada grupo para analizar con detenimiento los juegos planteados evitando posibles situaciones de desigualdad.

Los juegos surgidos podrán ser utilizados o propuestos en la asignatura de Educación Física pudiendo poner a disposición del alumnado el material del gimnasio (p.e. balones, aros, cuerdas, colchonetas...).



TÍTULO
HEMOS GANADO EL PARTIDO

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/3gd5v9>



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Habilidades de interacción, empatía, toma de decisiones, Identificación y expresión emocional.

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura.

EDAD RECOMENDADA
8-10 años

SINOPSIS
Este es el último partido de baloncesto para Hugo con su actual equipo. Su padre ha conseguido trabajo en EEUU y se tienen que marchar, así que su equipo sabe que no volverá a jugar con él. Será, sin duda, un día especial, ganen o pierdan.

REFERENTE TEÓRICO: Las personas son importantes, parece una afirmación tan obvia que resulta casi irrelevante, pero es justamente al contrario. Si algo marca la diferencia entre situaciones es precisamente el factor humano. Y cuando ya desde corta edad sabemos identificar esto hay un gran camino recorrido en lo referente a nuestra inteligencia emocional y al tipo de relaciones que tendremos con las personas que nos rodean. Porque una buena capacidad para relacionarse empieza por darle a cada persona su justo valor.

RAZÓN DE SER: La actividad propuesta y el anuncio seleccionado permitirá al alumnado poner en su justo lugar la importancia de las personas frente a otras cosas cotidianas que a veces se colocan en un orden incorrecto.

DESARROLLO

1ª Fase

El alumnado escribirá de manera individual en un papel tres cosas que sean muy importantes en su vida. Entre esas cosas pueden incluir, por supuesto, personas: familia, amistades... y otras que les resulte importantes o sin las cuales les costaría tener una vida feliz.

Cada niño tendrá una tarjeta con sus tres cosas, indicando, en la parte de atrás y con un número, cuántas de ellas son personas (0, 1, 2 ó 3).

Finalmente, se clasificarán las tarjetas de todo el alumnado por los números indicados para conseguir cuantificar de alguna manera hasta qué punto ha quedado reflejada la importancia de las personas en el aula.

A continuación, se iniciará un breve diálogo donde se planteará por qué son tan importantes las personas, especialmente algunas mencionadas en el ejercicio anterior.

2ª Fase

“¿Alguna vez os ha pasado que habéis tenido que despedir a alguien que se va y a quien sabéis que vais a echar mucho de menos porque no le veréis durante un tiempo? ¿qué haríais para hacerle saber de vuestro aprecio o afecto? ¿de qué formas creéis que podría esa persona saber cuánto le queréis?”

Esto les pasa justamente a los integrantes del equipo de baloncesto de Hugo. Saben que el de hoy va a ser su último partido y aunque están un poco tristes por ello, quieren que sea un momento muy especial para todo el equipo. Fijaos en el anuncio que voy a poner y luego comentaremos de qué formas han intentado hacerle sentir bien y querido a Hugo...”

Una vez visto el anuncio, se comenta lo que han podido percibir en la escena, procurando que se pongan en la piel de Hugo (cómo se ha podido sentir con esas muestras de afecto, con el hecho de que le dejen tirar el último punto...), y se lanzan las siguientes preguntas:

- *¿Por qué creéis que no era demasiado importante para el equipo de Hugo ganar o perder?*
- *¿Qué era lo realmente importante en ese momento, según lo veía el equipo?*

Después de escuchar las distintas respuestas emitidas por el alumnado, se continúa la reflexión con otras preguntas tales como:

- *¿Qué pensáis de algunas de las actitudes que tiene el equipo rival respecto al de Hugo? (Se perciben varias reacciones antideportivas ante las cuales el equipo de Hugo no responde entrando en la provocación, sino más bien manteniendo la deportividad).*
- *¿En qué creéis que consiste ser “deportivos”? (Precisamente en esencia tiene que ver con priorizar a las personas por encima de la competición, los intereses del equipo frente a los personales...)*
- *¿Qué os parece que el equipo de Hugo no haya aceptado las provocaciones y que su preocupación no haya estado tanto en ganar como en acompañar a su amigo?*
- *¿Qué es lo más importante para cada uno de los dos equipos que habéis visto en el partido?*
- *¿Qué significa para el equipo de Hugo “ganar el partido”?*

3ª Fase

“Nuestro día a día está lleno de situaciones en las que tenemos que elegir entre lo verdaderamente importante y lo secundario. Vamos a pensar en alguna de esas situaciones, sobre todo aquellas en las que se tiene que elegir entre el valor de las personas y otro valor más individual. Por ejemplo: Estamos en una cola y una persona se cuele. En ese momento la persona que hace esto no está teniendo en cuenta a las demás, prefiere no respetar si con ello consigue que le atiendan antes.”

Se dedicarán unos minutos a exponer situaciones procurando enfatizar que, siempre que sea posible, es importante priorizar el factor humano ante cualquier otro.



TÍTULO
ROBBIE LEARNS HOW TO SOLVE A CONFLICT

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/aj0b6y>



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Habilidades de interacción.

ÁREA CURRICULAR
Lengua extranjera Inglés
Estrategias de comprensión: comprensión de información concreta.
Aspectos socioculturales y sociolingüísticos: comportamiento, gestos, uso de la voz.
Funciones comunicativas: disculpas, expresión del sentimiento.
Estructuras sintáctico-discursivas: expresión de relaciones (*when*)

CONTEXTO ESCOLAR
Bilingüismo

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años.

SINOPSIS
Robbie y su compañera Sarah se encuentran en clase realizando una figura de plastilina, cuando Sarah se dirige a su compañero y desprecia su trabajo. Robbie se siente triste por el comentario de Sarah. Cuando la maestra se da cuenta de que a Robbie algo le ocurre, le pregunta qué ha pasado y le dice que debería decirselo a Sarah. Sarah piensa cómo se sentiría ella en una situación similar y al reconocer que actuó mal, le pide perdón a su compañero. Finalmente, todos terminan contentos sus figuras.

"I'm sorry I hurt your feelings," said Sarah. "I won't say mean things anymore."

"That makes me feel better," Robbie said. "Do you want to build something with me?"

"Okay!" Sarah exclaimed. "Let's see what we can make together."

Robbie learns how to solve a conflict

(Fuente: <http://myyoungchild.org/stories>)

REFERENTE TEÓRICO: La escuela es el contexto fundamental de interacción entre iguales en la infancia. Es habitual que, durante el juego o el desempeño de actividades, encontremos alumnado con dificultades para integrarse o con comportamientos desadaptativos como puede ser el dirigirse a sus compañeros de una forma no adecuada, con insultos o desprecios hacia ellos o su trabajo. Es importante que el docente detecte este tipo de situaciones para, por una parte, promover la reflexión en torno a cómo estas conductas afectan negativamente a ambas partes, así como para proponer conductas alternativas aceptadas socialmente.

Robbie was working hard at making a sculpture.

"That's ugly!" said Sarah, and Robbie felt sad.

Miss Lee came over to the table. "Robbie, when someone hurts your feelings, tell them how you feel," she said.

Robbie didn't know how to tell Sarah how he felt. Finally, he said, "I feel sad when you say mean things to me."

Sarah imagined how she would feel if someone made fun of her work.

She remembered when someone said something mean to her.

RAZÓN DE SER: A partir de la lectura y análisis del cuento, se pretende que el alumnado se ponga en el lugar de ambos personajes, Robbie y Sarah. En la primera fase de la actividad, cuando se trabaja desde la posición de Robbie, se pretende transmitir al alumnado estrategias de afrontamiento de situaciones conflictivas que han resultado emocionalmente hirientes. En la segunda fase, esta vez desde la posición de Sarah, contemplamos la posibilidad de aprender a realizar críticas constructivas como alternativa al desprecio directo y desconsiderado del trabajo de otra persona.

DESARROLLO

1ª Fase

En primer lugar, realizaremos unas preguntas acerca del relato para comprobar que nuestro alumnado ha entendido el argumento:

- *Where are Robbie and Sarah?*
- *Why did Robbie feel sad?*
- *What did the teacher tell Robbie to do?*
- *Did Robbie and Sarah get on well at the end of the story?*

Seguidamente, intentaremos que el alumnado se ponga en la situación de Robbie, para ello les preguntaremos *"Do you feel sad when someone is mean to you?"* y les pedimos que nos pongan ejemplos de su vida cotidiana en la que se hayan sentido tristes al haber sido tratados mal por otras personas. Para que les resulte más sencillo, el docente puede empezar poniendo algún ejemplo.

Después les proponemos que piensen acerca de una posible solución: *"What can you do if someone says mean things to you?"* Podemos recurrir al cuento para ver qué fue lo que hizo Robbie. *"What did Robbie do?"* Después de escuchar sus propuestas, resolvemos con dos pequeñas pautas a seguir a fin de que este tipo de situaciones tan desagradables no se repitan:

- 1 *Robbie told Sarah how he felt: "I feel sad when...."*
- 2 *Robbie asked Sarah not to do it more: "Stop saying mean things"*

2ª Fase

En la primera fase nos hemos puesto en el lugar de Robbie, en ésta pasaremos a reflexionar acerca de las acciones de Sarah. Para lograr que se pongan en su lugar, les realizamos dos preguntas: *"Have you ever been mean to another child?"*, *"What can you do instead of being mean to someone?"*

En función de su competencia comunicativa, podemos trabajar alguna estructura que les posibilite

realizar críticas constructivas, como alternativa a las descalificaciones. Por ejemplo, como alternativa a *"That's ugly!"* podemos emplear la siguiente oración: *"Your work is...(adjetivo positivo), but it would be better if..."* (propuesta de mejora)".

3ª Fase

Las dos estructuras en las que focalizaremos la atención serán, por la parte de la persona que se siente insultada *"I feel... when you..."*; y por la parte que ofende: *"I am sorry"*. En relación a ellas trabajaremos la siguiente actividad que consiste en completar con las mismas unas ilustraciones a modo de comic, de tal forma que ellos tendrán que colocar las frases en función de cómo interpreten la situación que están observando y del personaje al que le corresponda hablar, lo cual se indicará con un bocadillo vacío.

Finalmente se compartirán las diferentes interpretaciones que se hayan hecho de las imágenes, para lo cual el docente deberá prestar ayuda con el vocabulario y los niños leerán las estructuras elegidas para cada caso.





HABILIDADES DE AUTOAFIRMACIÓN



TÍTULO EL REY MALICIOSO Y LA PRINCESA ASTUTA

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Habilidades de autoafirmación

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR
Plan lector

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años.

SINOPSIS

El cuento narra los esfuerzos de una joven princesa por detener la guerra entre dos reinos. Convencida de que el diálogo es más fructífero que el enfrentamiento, acude ante el monarca rival, quien le plantea una adivinanza. Si la acierta, pactará la paz; si se equivoca, matará a sus hermanas. La voluntad y la inteligencia de la joven logran vencer el obstáculo, saliendo triunfante de la difícil situación.

En un lejano país, dos reinos se encontraban en guerra desde épocas remotas. Cada año morían en la batalla centenares de jóvenes guerreros. Pero lo cierto era que ya nadie se acordaba de los motivos del enfrentamiento: la enemistad entre reinos había sido heredada de bisabuelos a bisnietos, pasando por abuelos y padres.

En uno de los reinos, una princesa trató de hacer entender a su padre y a sus hermanos (todos ellos combatientes) lo inútil de las batallas, que empobrecían a los súbditos y vaciaba las arcas del rey. Les explicaba que con ese dinero perdido se podían construir mejores calles, cultivar más huertos y favorecer el comercio. Pero ni el rey ni los príncipes querían dar su brazo a torcer; proponer la paz sería interpretado como una cobardía por sus enemigos.

Harta de tanta súplica, la princesa decidió ir en persona al reino rival. Estaba dispuesta a hablar con quien fuera necesario, convencida de que el diálogo era la única forma de salvar vidas y traer la paz. Para sentirse acompañada, pidió a sus dos hermanas que la acompañaran.

El rey enemigo las recibió en la sala del trono, medio enfadado y medio curioso. ¿Qué querían esas mocosas?. La princesa habló serenamente:

–Buen rey, tú y mi padre sois enemigos desde siempre. Mucha sangre se ha derramado por ambas partes, y gastáis vuestra fortuna –como mi padre– en armas.

¿No podrías dialogar y pactar?. Hablando se pueden resolver los problemas si hay voluntad de hacerlo. Además, ya ni recordáis el motivo de vuestra guerra.

El rey se llenó de cólera ante la osadía de la joven princesa, pero admitía en su interior que tenía parte de razón. Decidió contestar a la joven:

–Eres valiente al haber venido hasta aquí sin escolta armada, sólo con tus hermanas, pero eres la hija de mi peor enemigo. Así que te dejaré ir, y si eres capaz de resolver la siguiente adivinanza, haré las paces con tu padre: mañana deberás venir aquí, pero ni a pie ni a caballo, ni vestida ni desnuda, y me traerás un regalo, sin embargo yo no recibiré ninguno. Tus hermanas se quedarán aquí como rehenes. Si no aciertas o no vuelves, les cortaré la cabeza. ¡Vete ya!

La princesa marchó hacia su reino, preocupada por la vida de sus hermanas. Pero al mismo tiempo seguía convencida de que dialogar era la única solución. Toda la tarde y toda la noche estuvo pensando cómo cumplir las exigencias del rey.

A la mañana siguiente, la princesa apareció ante el monarca rival. Iba a lomos de un gran perro, con lo cual no iba ni a pie ni a caballo; se había hecho cubrir el cuerpo con hilo de pescar, así que no iba ni vestida ni desnuda, y le brindó al rey una bella paloma, que cuando este intentó coger, echó a volar.

Rendido ante la inteligencia de la princesa, el rey propuso un pacto con su enemigo, quien ignorando todo lo que había hecho su hija, sintió vergüenza de

sí mismo por su tozudez. No sólo aceptó la paz, sino que propuso abrir las puertas de su reino a los visitantes y comerciantes del nuevo reino amigo.

[Adaptación de un cuento ruso]

REFERENTE TEÓRICO: La autoafirmación es un recurso de comunicación que permite resolver conflictos mediante el diálogo y la persuasión. Los niños y adolescentes acostumbran a dirimir sus problemas interpersonales empleando la burla, las críticas (a menudo despiadadas) el rechazo y la exclusión social, y en ocasiones desplegando comportamientos agresivos, menospreciando el diálogo y la conciliación. El educador debe hacer comprender a los alumnos que *hablar* es siempre más eficaz, provechoso y satisfactorio que enfrentarse.

RAZÓN DE SER: A partir de la narración de un cuento, el educador explica a los alumnos que “ser fuerte” no conlleva *someter* a los iguales por la vía del abuso; más al contrario, supone buscar alternativas de diálogo ante los conflictos.

En una dinámica posterior los niños citarán, distinguiendo unos de otros, conflictos interpersonales y conflictos generales. En la siguiente fase tratarán de buscar maneras alternativas de gestionar dichos conflictos defendiendo los propios derechos sin que esto implique el uso de la fuerza, la intimidación o la violencia.

DESARROLLO

1ª Fase

Tras la lectura del cuento, el educador comenta con los alumnos que en la vida real los pequeños conflictos (los interpersonales) se parecen a los grandes (guerras, terrorismo, etc.) en la falta de comunicación; el motivo principal es el temor a parecer un cobarde ante los demás. Sin embargo, el más fuerte no tiene necesidad de exhibir su poder, sino que por el contrario, la seguridad en sí mismo le conducirá a buscar soluciones de diálogo.

2ª Fase

Para trabajar esta capacidad de autoafirmación se pide al grupo que indiquen diferentes conflictos en la vida cotidiana, diferenciando entre interpersonales y colectivos. Las aportaciones se anotarán en la pizarra.

Ejemplos de conflictos interpersonales: los ocasionados por diferencias en la forma de ser (más estudiosos y menos; más deportistas y menos, etc.); los ocasionados por disputas respecto a un objeto (móvil, videoconsola, MP3, etc.); los que se generan a propósito de una persona (amistades rotas, atracción por personas del sexo opuesto); las diferencias de opiniones respecto a la forma de ver la vida (las tareas escolares, la familia, etc).

Ejemplos de conflictos generales: guerras por motivos religiosos, políticos, territoriales, etc.; enfrentamientos por distintas formas de ver la vida, por motivos racistas, por las diferencias en cuanto a la riqueza o pobreza; terrorismo ocasionado por el fanatismo religioso o político, etc.

Sin duda, los niños no los expresarán con nitidez, sino a partir de ejemplos, siendo necesaria la ayuda del docente para establecer las distintas categorías.

3ª Fase

Se divide el gran grupo en equipos de cuatro alumnos. Su tarea será elegir al menos dos conflictos de cada bloque y encontrar formas de resolverlos a partir del diálogo y el pacto. Deben ser procedimientos basados en la autoafirmación, esto es, un estilo de comunicación que exija respeto por las propias convicciones sin atacar o menospreciar a los demás.

Ejemplo de soluciones alternativas a los conflictos interpersonales: proponer compartir lo que está en disputa; plantear que cada parte examine sus propios errores y a continuación se expongan al rival; plantear “*borrón y cuenta nueva*”; plantear la media-

ción de un igual o un adulto, negociar lo que cada uno está dispuesto a dar y llegar a un punto intermedio (todos ganan) etc.

Ejemplo de soluciones alternativas a los conflictos colectivos: llegar a acuerdos de no agresión; facilitar intercambios comerciales, plantear la mediación de personas imparciales o de otros países, etc.

Posiblemente los niños de esta edad no sean capaces de encontrar fácilmente soluciones a los conflictos, siendo esencial las sugerencias de los adultos, siempre que no interfieran en la creatividad de los niños.



TÍTULO
QUIERO ESTAR SANO ¿TE ENTERAS?

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/3eqo65>

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Habilidades de autoafirmación

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura. Ciencias Naturales

CONTEXTO ESCOLAR
Promoción de hábitos saludables

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS
Un adulto se dirige a dos jóvenes diciéndoles que el ejercicio ya no es necesario, porque casi todo lo puedes hacer hoy en día con un botón. Concluye que cuidar el estado físico es una tontería. Sin embargo, cuando se ve a sí mismo se da cuenta de que está gordo y fondón.



REFERENTE TEÓRICO: El niño, llegado a ciertas edades como a las que se dirige esta actividad, deben tomar una posición activa respecto a la vida; y más en concreto en relación con sus hábitos saludables. Es importante que sepa afrontar los mensajes que otros pueden dirigirle contrarios al cuidado físico y mental. Sin duda son muchos los niños (y también algunos adultos) que justifican sus comportamientos contrarios a la salud criticando a quienes velan por mantenerse sanos.

La autoafirmación consiste, desde esta óptica, en saber aportar argumentos convincentes para defender las actitudes de autocuidado ante críticas, burlas o menosprecio por parte de otras personas.

RAZÓN DE SER: El educador partirá de un estímulo audiovisual para formular comentarios y preguntas de aproximación que hagan más conscientes a los niños de ciertas costumbres que pueden dañar su salud. En una posterior dinámica, los niños deberán responder con argumentos a diversas críticas y opiniones negativas que un adulto hace respecto a los hábitos saludables, para concluir animando a los alumnos a no dejarse avasallar por quienes no cuidan de sí mismos.

DESARROLLO

1ª Fase

Se introduce la actividad formulando un comentario y diversas **preguntas de aproximación**:

“A vuestra edad, muchas veces os apetece hacer cosas que dañan vuestra salud. Además, os dais cuenta de que otros lo hacen, y podríais pensar que también vosotros podéis hacerlo sin que pase nada. Sin embargo no es así. Descuidar la salud siempre tiene consecuencias negativas”.

- *Acostarse temprano cuesta un poco; madrugar también ¿alguno de vosotros ha pasado una noche entera o casi sin dormir?; ¿qué pasó al día siguiente?*
- *Si te gusta mucho un alimento como los dulces, la pizza, las hamburguesas o las chucherías y nadie te vigila o estás en un cumpleaños ¿te pondrías “morado”?; ¿qué le pasa a tu cuerpo? [pregunta es para niños de 9 ó 10 años].*
- *Si estás solo en casa con dos amigos y descubris en la nevera una botella de dos litros de refresco ¿os la beberíais entera?; ¿qué harías si dices que sólo quieres beber un vaso y los demás se burlan de ti?*

Se introduce el audiovisual explicando que van a ver una secuencia en la que un mayor dice a unos jóvenes que estar en forma es una tontería.

Se proyecta el audiovisual seleccionado. Preguntas para la reflexión colectiva:

- *¿Qué opina exactamente el adulto respecto a estar en forma o cuidar la salud?*
- *¿Qué le contestan los chicos?*
- *¿Qué opina el adulto de las máquinas y los botones?*
- *Cuando luego se mira su propio cuerpo ¿qué ve?*
- *¿Qué decide hacer?*

2ª Fase

Se desarrolla una **dinámica**. El educador distribuye el grupo de alumnos por parejas de forma aleatoria, repartiéndoles un folio con una serie de afirmacio-

nes. Deberán dialogar y anotar las respuestas que darían para luego ponerlas en común. Se les pide que imaginen que un adulto o un chico mayor se las dice.

Cosas que te dicen	Qué puedes responder
"Hacer ejercicio no vale de nada. Habiendo máquinas, ¡para qué te vas a mover!"	Tú haz lo que quieras, pero yo...
"¿Por qué no vas a comer lo que te dé la gana?; ¿acaso porque te lo mandan?... chico, ¡aprende a ser libre!"	Yo soy libre, por eso elijo...
"Al final da igual lo que hagas. Estar gordo o flaco depende de la naturaleza"	Yo dependo de mí, así que...
"Si no tienes sueño ¿por qué tienes que acostarte temprano? ¡qué más da!"	No da igual. Yo prefiero...

El educador podrá sugerir algunas pistas que relacionen hábitos saludables con el bienestar físico presente y futuro, de forma que puedan servir a los niños (especialmente a los de 8 años) como argumentos para completar sus respuestas.

A continuación se desarrolla una puesta en común en la que los niños expresarán sus opiniones. Si se detectara alguna respuesta con mensajes contrarios a la salud, se pedirá –en primera instancia– al grupo que aporte argumentos para rebatirla, pero sin ofender a quien la emitió. Si no surgieran argumentos prosociales de forma espontánea, los aportará el propio maestro.

Se cierra la actividad comentando el educador que cuidar la salud es asunto de los propios niños. Son ellos mismos quienes deben decidir, y no debe darles vergüenza decirlo públicamente. Si son objeto de burlas o críticas, sin atacar al otro pueden aportar algunos de los argumentos que han trabajado en la actividad.



TÍTULO
SÉ LO QUE COPIASTEIS EL ÚLTIMO VERANO

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/1p5o6u>



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Habilidades de autoafirmación

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura. Valores sociales y cívicos

CONTEXTO ESCOLAR
Promoción de hábitos saludables

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS
La inmensa mayoría de los alumnos deciden copiar en un examen. Únicamente *Wanda* se atiene a las normas de clase, pero la vengativa *Evilina* le tiende una trampa, haciendo creer al educador que ella también copió. En un arranque de sinceridad y autoafirmación, los hermanos *Zipi* y *Zape*, secundados por el resto del grupo, confiesan la verdad ante el educador y piden clemencia.

REFERENTE TEÓRICO: La autoafirmación no consiste exclusivamente en transmitir a los demás todo lo positivo que uno es o hace. También incluye manifestaciones acerca de los errores personales y su reconocimiento. Cuando un niño es capaz de expresar públicamente que, por cualquier motivo, ha cometido una mala acción está afirmándose ante los demás en todas sus dimensiones, las que presentan un matiz positivo y las que revelan carencias y defectos. El mero hecho de expresar cómo se es en ambos niveles les ayudará a sentirse mejor consigo mismo y ante los demás.

RAZÓN DE SER: El educador empleará comentarios y preguntas de aproximación para facilitar la toma de conciencia de los alumnos sobre los obstáculos que dificultan el reconocimiento de errores o defectos.

A partir de la proyección de una secuencia de película, se desarrolla una dinámica en la que los alumnos reflexionarán sobre acciones prosociales y antisociales, ponderando las consecuencias que las mismas conllevan. A continuación, los alumnos deberán expresar, de forma clara y sin “suavizar” la verdad, lo sucedido, así como la intención de que no volverá a repetirse.

DESARROLLO

1ª Fase

El educador, mediante **comentarios y preguntas de aproximación** aborda el tema de la autoafirmación como un recurso personal a través del cual las personas nos mostramos ante los demás tal y como somos, con nuestras virtudes y defectos.

- *Decir a los demás lo buenos que somos no cuesta esfuerzo, pero reconocer nuestros fallos nos cuesta más ¿por qué?; ¿qué tememos?*
- *Si se te da mal aprenderte los nombres de memoria ¿es mejor reconocerlo o prefieres equivocarte cada vez que llames a alguien con un nombre confundido?*
- *Si se te cayó un vaso en el comedor y todo el mundo lo vio ¿por qué a veces tienes la tentación de decir que no has sido tú?*
- *Si por error diste un balonazo a una persona mayor ¿te cuesta “confesar” que fuiste tú?; ¿por qué?*

No se trata de estar orgulloso de nuestros defectos, pero siempre es mejor ser sincero respecto a ellos, porque los demás nos valorarán como somos y no como unos fanfarrones.

2ª Fase

El educador comenta la secuencia que van a ver, explicando que la mayoría de los alumnos prefieren copiar a demostrar que no han estudiado. Se pide a los alumnos que se fijen en la escena final, cuando *Zape* reconoce en público la verdad con tal de que no se cometa una injusticia con su compañera *Wanda*.

Se asiste a la secuencia audiovisual, y se pide a los alumnos que la comenten al terminar, así como que pongan adjetivos al comportamiento de *Zape* (sincero, valiente, justo, buen compañero).

Se desarrolla una **dinámica** en la que los alumnos deberán rellenar individualmente las siguientes frases incompletas:

- *Si copio de mi compañero, yo estoy.....[enga-*

ñando, haciendo trampas]

- *Si trabajo en casa todos los días, seguro que....* [lo notarán mis educadores y mis padres]
- *Mi educador se enfada cuando yo....* [miento, finjo, engaño, hago trampas, pongo excusas, etc]
- *Si atiendo en clase.....*[me irá mejor en los controles]
- *Mis padres se enfadan si descubren que yo.....*[les he engañado, les he mentado]

Se pondrán en común las aportaciones de los alumnos, y se pedirán ejemplos concretos que las ilustren.

A continuación, el educador invitará a los alumnos a que piensen en las respuestas que pueden ofrecer cuando han cometido una acción inapropiada desde el punto de vista social o académico. Se debe orientar esta dinámica hacia la expresión de mensajes que reconozcan la verdad, el arrepentimiento si es sincero y el deseo de mejorar en el futuro, frente a las excusas habituales que se suelen manifestar cuando son cogidos en falta.

La actividad se cierra con un comentario del educador en el sentido de que la verdad reconocida, por dolorosa que resulte, ennoblece a quien la dice.



TÍTULO
SOY MONCHO, VUESTRO AMIGO

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/33pono>



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Habilidades de autoafirmación

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR
Convivencia. Programas de prevención: acoso escolar.

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS
Moncho es un niño que se presenta en la escuela meses después de comenzadas las clases. La vergüenza inicial y su obstinado silencio provocan las burlas de sus compañeros. En clase, cuando es invitado a presentarse, el pánico se apodera del niño hasta el punto de orinarse en público.

REFERENTE TEÓRICO: Las habilidades de autoafirmación resultan imprescindibles en entornos sociales como la escuela, donde el niño debe mostrar confianza en sí mismo para ganarse el respeto de los demás. Es misión del educador trabajar con los alumnos los elementos que componen la autoafirmación: la confianza en uno mismo y las destrezas comunicativas para demostrar a los demás seguridad, confianza en las propias capacidades y autonomía e independencia del grupo de iguales en situaciones comprometidas.

RAZÓN DE SER: La actividad comienza con la proyección de un audiovisual, empleado como estímulo para desarrollar un diálogo colectivo en el que se abordarán temáticas como los sentimientos que se experimentan en situaciones difíciles, posibles reacciones de los demás ante la manifestación de aquellos, así como el aprendizaje de fórmulas de autoafirmación. Finalmente se plantea un supuesto en el que los alumnos deben ayudar a un niño en apuros a salir airoso de la situación.

DESARROLLO

El educador introduce el audiovisual comentando

con el grupo-clase que verán una escena en la que un alumno nuevo se incorpora a la escuela. Siente tal vergüenza ante el educador y los demás niños que llega al extremo de orinarse encima.

Se proyecta el audiovisual seleccionado.

Preguntas y propuestas para desarrollar un **diálogo colectivo**:

- Cuando la madre de Moncho le presenta al educador ¿cómo se siente el niño? Elige tres emociones de entre las siguientes:

Aburrimiento / Pánico / Tristeza
Vergüenza / Sorpresa / Tranquilidad
Miedo / Ilusión / Odio

Coméntalas con el compañero que el educador te asigne, y decidid entre los dos para luego poner en común con el resto del grupo, las dos emociones que os parezcan más reales.

- ¿En qué se le notan esos sentimientos y emociones?; ¿qué hace con la mirada?; ¿cómo reacciona cuando su madre le ofrece el aparato para el asma?; ¿responde al saludo del educador?
- ¿Qué hacen los demás niños cuando ven a Moncho en el recreo con su madre? [cuchichear, mirarle como a un bicho raro, empezar a reírse]; ¿harías tú lo mismo si estuvieras allí?
- Cuando llegan al aula, el educador pide al nuevo alumno que se ponga de pie y diga su nombre. Moncho tiene miedo y se queda callado. Los demás dicen que se llama "gorrión", burlándose de él. ¿Qué hubiera podido responder Moncho?; ¿qué harías tú si estuvieses en su lugar?

Se procurará que afloren respuestas de autoafirmación; por ejemplo:

"No me llamo gorrión. Mi nombre es Moncho"
"Soy un alumno como vosotros"

"No me gusta que os riáis de mí"

- El educador le pide que se acerque y le pregunta de nuevo cómo se llama. El niño tiene tanto miedo que se orina encima. Habéis visto cómo un alumno dice *"¡mirad, se está meando!"*. ¿Te reirías tú también?; ¿qué hace Moncho después?; ¿alguna vez has sentido tú tanta vergüenza?
- Imaginad que formáis parte de la clase. Formad grupos de tres; comentad entre vosotros y escribir a continuación vuestras conclusiones ante la siguiente situación:

"Eres vecino y amigo de Moncho, y llevas más tiempo que él en el colegio. Después de lo ocurrido en clase, los demás niños en el recreo continúan burlándose de tu amigo llamándole <gorrión> y <meón>. Incluso le empujan. Tú decides salir en su defensa ¿qué les dirías a los demás niños?"

En la puesta en común el educador completará las aportaciones de los alumnos de forma que aparezcan expresiones de autoafirmación no agresiva, como por ejemplo:

"No os riáis de él; es mi amigo"

"Le conozco y es un tío genial"

"¿Qué pasa, a vosotros no os dio vergüenza el primer día de colegio?"

- Suponed que un hermano vuestro se incorpora nuevo a 1º de Primaria. Las clases empezaron hace varias semanas, pero vuestro hermano, como le pasaba a Moncho, estuvo enfermo. ¿Qué consejos le daríais para que no lo pasara tan mal?

Con la técnica de la **tormenta de ideas** se recogen en la pizarra todas las propuestas; a continuación se valoran y se decide entre todos cuáles son las más oportunas. Posibles sugerencias:

"Aunque te de vergüenza, saluda a todos y mírales a los ojos"

"Imagina que no eres nuevo. Pórtate como si ya conocieras a todo el mundo"

"Si se ríen de ti no tengas miedo. Diles que no te importa"

"Si te empujan, no te acobardes. Diles que te dejen en paz. No huyas"

"Procura que piensen que no les tienes miedo"



TÍTULO
UNA ÚNICA RAZA

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/pp5hdg>



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Habilidades de autoafirmación

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura. Valores sociales y cívicos

CONTEXTO ESCOLAR
Convivencia. Programas de prevención: acoso escolar.

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS
Distintos deportistas afirman creer en una única raza, una raza superior formada por cualquier persona, sean cuales sean sus características.

REFERENTE TEÓRICO: La auto-imagen se forma, en las edades a las que va dirigida esta actividad, a partir de la visión que otros tienen de uno mismo. La inseguridad personal característica del momento evolutivo y la falta de sensibilidad que a menudo aflora en el colectivo de iguales pueden hacer dudar de la propia valía a los individuos. El educador puede trabajar con los niños la necesidad de manifestar públicamente las propias cualidades, capacidades y forma de ser en un ejercicio continuo de autoafirmación que permita mantener un estable nivel de autoestima.

RAZÓN DE SER: Un anuncio es el estímulo para abrir un diálogo colectivo en el que se emplean preguntas, estudio de distintos supuestos y técnicas como el cuchicheo y el foro centrándose en temas como la valía personal, el éxito social, el complejo de superioridad y la capacidad para destacar en distintas facetas de la vida. El maestro guiará la reflexión hacia la autoafirmación como recurso al que deben acompañar el esfuerzo, la confianza en uno mismo y la seguridad personal.

DESARROLLO

- ¿Qué transmiten claramente los deportistas que se expresan en el anuncio?

- Cuando se afirma que “creen en una raza superior”, ¿a qué raza se refieren?
- ¿Pensáis que hay personas que “valen menos que otras”? ¿por qué?
- Si una máquina del tiempo os trasladara a épocas en las que la esclavitud era una realidad normal y aceptada por todos ¿qué diríais a los gobernantes de los países?
- Está claro que todos somos distintos, y que algunas personas hacen cosas mejores que otras en algunos aspectos. ¿Podéis poner ejemplos de personajes concretos que destacan en algo?; ¿“hacer algo mejor que otro”... ¿le convierte en “ser mejor que los demás”?
- Se formarán equipos de tres alumnos y cada equipo tendrá que pensar en cuáles de las siguientes palabras son más adecuadas para designar a quienes piensan que son “superiores” en todo a otras personas. Se puede utilizar el diccionario:

Racista / Engreído / Egoísta

Presumido / Orgulloso / Humilde

Chulín / Creído / Generoso

- Una persona con poco dinero ¿en qué puede destacar? ¿qué puede responder si alguien le dice que “vale menos porque es pobre”?
- Una persona muy buena en un deporte ¿en qué puede no ser *tan bueno*?
- Intentad encontrar personajes famosos que sean *muy buenos* en algo y que tengan la piel de color.... amarillo, negro, blanco, moreno.
- Para ser *muy bueno* en algo ¿hace falta ser famoso? [el educador explicará que hay millones de personas anónimas que ejercen muy bien su trabajo, o su papel como padres o madres, o son generosos y solidarios con los más desfavorecidos o con las personas más próximas, y sólo les conocen las personas de su entorno más próximo].
- Con el fin de que los niños digan públicamente cualidades propias, durante 5 minutos tendrán que pensar en dos cosas que hagan muy bien. Pasado ese tiempo, cada niño expresará lo es-

critico ante todo el grupo. Ejemplo: jugar al fútbol, las matemáticas, hacer reír a los demás, cocinar, ayudar a mamá, jugar con mi hermano, etc.

- Decidid entre todos cuáles de estas características hacen *buenas* a las personas:

Inteligencia / Belleza / Generosidad

Esfuerzo / Cariño / Ser buen amigo

Dinero / Amor / Deseos de ayudar

Simpatía / Compañerismo / Fuerza física

[El educador orientará la reflexión de los alumnos hacia la distinción entre éxito social y características fruto de valores, adaptando la explicación a la capacidad de comprensión de los niños].



TÍTULO
TENGO QUE HABLAR CONTIGO

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/admgan>



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Habilidades de autoafirmación, habilidades de interacción, empatía, identificación y expresión emocional.

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR
Promoción de hábitos saludables

EDAD RECOMENDADA
8-10 años

SINOPSIS
Un niño necesita plantearle a su padre una conversación que, sabe, va a ser muy delicada, ya que va a tocar un tema "sensible" para la familia. Se ha preparado un buen discurso y además pone a disposición de la situación todos sus esfuerzos para que el padre lo pueda tomar de la mejor manera posible.

REFERENTE TEÓRICO: Cuando se pretende que un intento de autoafirmación tenga éxito, es muy importante su preparación cuidadosa. Es cierto que no siempre tenemos tiempo para poder hacerlo así. A veces, simplemente, la situación no se presta a ello porque se impone una respuesta o reacción rápida. Pero en aquellas otras en que sí es posible un cierto análisis previo y una buena preparación, merece la pena poder hacerlo, ya que con ello se gana en garantías tanto en quien emite el mensaje, que lo podrá hacer con más eficacia, como en quien lo recibe, que lo hará con mejor predisposición.

RAZÓN DE SER: El alumnado tendrá que ponerse en el lugar de quien ha de recibir de su parte una propuesta de cambio y, a la vez, considerar cuáles son los elementos necesarios a tener en cuenta para que la otra persona esté receptiva a lo que le quiere decir. Para ello, se trabajará a través del anuncio seleccionado una fórmula que permita equilibrar la firmeza de una buena autoafirmación con la empatía necesaria al pensar en cómo lo puede recibir quien tenemos delante.

DESARROLLO

1ª Fase

"Hoy vamos a hablar de un tema importante para todos. Seguramente muchas veces habéis escuchado palabras que empiezan por "auto", que significa "uno mismo". Por ejemplo, automóvil (que se mueve solo, por sí mismo), autoestima (que se quiere a sí mismo), autocontrol (que tiene dominio propio). Hablaremos hoy de una palabra que también empieza por AUTO y es AUTOAFIRMACIÓN. ¿Podéis imaginaros lo que significa?"

Se dejan unos minutos para la participación, de forma que el alumnado pueda dar sus sugerencias al respecto permitiendo la creación de una sencilla definición. Puede ser algo tan simple como: defender lo que una persona piensa u opina delante de otras o ante sí mismo.

A continuación se lanzan las siguientes preguntas:

- *¿Para qué pensáis que sirve la autoafirmación? (Esencialmente para sentirnos mejor, para hacernos respetar, para tener un buen autoconcepto y que nuestra autoestima sea adecuada, para expresar emociones, opiniones y sentimientos, para participar a nivel grupal y reafirmar con ello nuestra identidad...)*
- *¿Pensáis que todas las personas se autoafirman igual de bien o mal? (Algunas lo hacen pensando en las demás personas también, y en sus derechos, como las asertivas, y otras se autoafirman por las malas, imponiendo su criterio, lo cual les hace crecerse en primera persona, pero despreciando a los demás).*

"A continuación, en la secuencia que veremos, un niño decide que tiene que hablar con su padre y expresarle algo que necesita que sepa. Conjuntamente vamos a decidir si este niño lo hace bien o mal a la hora de autoafirmarse. Veamos la secuencia primero, para poder opinar..."

2ª Fase

Una vez visionado el anuncio se lanza la siguiente pregunta: *¿qué cosas ha hecho bien este niño a la hora de hablar con su padre?*

Las más importantes las comentamos a continuación:

- Se dirige a él con cuidado, respetuosamente y empatizando al saber que el tema es delicado para su padre y que tendrá que tratarlo delicadamente.
- Crea un buen ambiente, distendido, ofreciéndole algo para beber y charlan mientras pasean, sin interrupciones y en un ambiente agradable para ambos.
- Lleva el discurso bien preparado. Sabe lo que quiere decir y conseguir. Además ha preparado los argumentos que justifican lo que dice (aunque no dice la razón principal por la que se ha hecho atlético, que es la chica que le gusta).
- Le dice a su padre lo que quiere que cambie o, mejor dicho, la decisión que ya ha tomado.
- Muestra preocupación por los sentimientos de su padre y de su abuelo, pero le informa de que, aunque quisiera, no puede cambiar de opinión sin traicionarse a sí mismo.

Al terminar de identificar cada una de estas cuestiones, se preguntará al alumnado qué sería lo contrario de cada una de estas cosas, de forma que le sea más sencillo identificar los errores que cometemos con frecuencia. (Por ejemplo, lo opuesto a lo expuesto en el primer punto sería tratar el tema de cualquier manera, sólo pensando en nuestros objetivos y sin tener en cuenta a la persona que tenemos delante o, a sus sentimientos.)

Volviendo al anuncio se pregunta al grupo: *¿cómo ha reaccionado el padre, teniendo el niño todos estos aspectos en cuenta?*

3ª Fase

La secuencia termina con la cuestión de que ahora le tienen que plantear al abuelo la misma situación,

y parece que puede ser incluso más delicado de lo que ha sido con el padre. Eso es justo lo que se pedirá al alumnado que resuelva: deben, por grupos de seis - ocho personas, elaborar de qué forma le plantearían al abuelo el asunto, preparando la situación y pensando en sus sentimientos al respecto.

Al terminar el trabajo grupal, puede hacerse un planteamiento común con las sugerencias de cada grupo. Estas pautas pueden servir para orientar el trabajo grupal:

- Antes de empezar a hablar, piensa cómo crees que le sentará a la otra persona lo que tienes que decirle. Piensa cómo podrías suavizar lo que tienes que decirle sin cambiar tu mensaje.
- Crea una situación agradable en la que las dos partes os podáis sentir bien.
- Asegúrate de que en el discurso que preparas con antelación tiene los siguientes elementos:
- Explica con claridad la situación que quieres cambiar, evitando enfadarte.
- Explica cómo te sientes en esa situación y por qué quieres cambiarla.
- Haz una propuesta de cambio.
- Da las gracias a la otra parte por escucharte y por tenerlo en cuenta, a pesar de que le resulte difícil.

Terminar preguntándoles cómo creen que se sentirá el niño protagonista después de haber podido hablar de este tema con su padre y con su abuelo, y si creen que ha merecido la pena su esfuerzo por autoafirmarse.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

El discurso que se ha planteado preparar en el punto anterior en realidad es relativamente sencillo porque es una continuación del que el niño tiene con el padre en primer lugar. Conviene, como modo de dar continuidad a la actividad, plantearles situaciones completamente distintas o bien algunas planteadas por el propio alumnado en las que también deban autoafirmarse siguiendo los mismos parámetros sugeridos en la actividad.

Algunas de esas situaciones podrían ser las siguientes:

- Tu amigo quiere que os apuntéis a la misma actividad extraescolar para pasarlo mejor, pero a ti no te gusta lo que ha elegido, así que has pensado explicarle por qué tu opción es que coincidáis en otras cosas, pero no necesariamente en la extraescolar.
- La educadora de Lengua os ha propuesto hacer un trabajo sobre un personaje que te gusta mucho, pero te gustaría hacer un planteamiento de trabajo un poco distinto, así que quieres proponérselo.

(Puede verse un ejercicio de autoafirmación similar, por ejemplo, en la actividad de Autoestima sobre la película Annie, en este mismo bloque de edad).

HABILIDADES DE OPOSICIÓN



TÍTULO EL HERMANO VENGATIVO DE ALADINO

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Habilidades de oposición asertiva

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR
Plan lector

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años.

SINOPSIS
La historia narra las miserias de Teneo, hermano envidioso de Aladino. Tras enemistarse con él, y al no conseguir luchar contra Aladino, le roba su lámpara mágica y provoca un desastre ecológico: toneladas de sal brotan de la lámpara robada amenazando con la destrucción de personas, animales y plantas.

Aladino, el héroe que poseía una lámpara maravillosa, tenía un hermano llamado Teneo. Las leyendas no mencionan a Teneo porque toda la fama fue para su hermano. Sin embargo, se trataba de un muchacho inteligente y hábil. Pero la envidia llenaba su corazón.

Escondido tras cualquier roca o matorral, Teneo observaba el prodigio de la salida del genio de la lámpara de su hermano. Naturalmente, quiso poseer tan preciado tesoro. Tras mucho pensarlo, decidió hablar con Aladino.

-¡No es justo, hermano!. Tú tienes una lámpara maravillosa, y las gentes recordarán tu historia por los siglos de los siglos. En cambio a mí...¿quién me recordará?.

Aladino trató de razonar con él:

-Lo siento, Teneo, pero yo no elegí ser famoso. Además, somos hermanos, y todo lo mío es tuyo también. Si quieres, te regalo uno de los deseos que me corresponden, pero no puedo hacer más por ti.

-¡Te odio. Quédate con tu maldita lámpara!. No quiero que me compadezcas. Desde hoy ya no somos hermanos, sino enemigos- dijo Teneo.

Aladino no deseaba entrar en conflicto, y menos con su hermano, pero ¿qué podía hacer?. Cada mañana intentaba hacer las paces con Teneo, pero este se portaba duramente con él, intentaba provocar peleas y hablaba mal de su hermano a todo el que le quisiera escuchar.

Sin embargo Aladino seguía intentando que todo volviera a ser como antes. Echaba tanto de menos la amistad con su hermano que le perdonaba sus ofensas. Fue entonces cuando Teneo tomó una decisión malvada: le robaría la lámpara.

Adivinando sus intenciones, Aladino la escondió en el hueco de un árbol, pero Teneo vigilaba todos sus movimientos, y no tuvo dificultad para encontrar el escondite. Uno noche sin luna, se acercó al árbol y robó la famosa lámpara. Temblando de emoción, se la llevó a la playa, y allí intentó que el genio saliera sin conseguirlo. Tocó la lámpara, la sacudió, la arrojó contra una roca, pero el genio seguía sin salir. Incluso gritó:

-¡Sal de una maldita vez, genio!. - Pero no hubo respuesta.

Teneo ya casi se daba por vencido. De pura impotencia se echó a llorar ¿por qué mi hermano tiene tanta suerte y yo ninguna?. Una gruesa lágrima cayó encima de la lámpara. Casi sin darse cuenta, la frotó para secarla, y el genio salió de ella sin que Teneo se diera cuenta, pues se tapaba los ojos mientras lloraba. Por última vez, gritó:

-¡Genio, sal!. ¡Sal!. ¡SAL!.

De inmediato, un chorro de sal comenzó a salir de la lámpara. Cuando Teneo comprendió lo que pasaba, ya era tarde: el genio le había concedido su deseo: ¡toneladas de sal!. La sal lo llenó todo: la playa, el bosque cercano, los prados que había a las afueras del pueblo.

Teneo intentó detener el chorro inagotable de sal, pero le resultó imposible. Se dirigió entonces al genio:

-Por favor, genio. Deja de hacer salir más sal, o todos moriremos ahogados en ella.

Pero el genio le contestó burlón:

-Lo siento, Teneo, era tu deseo. Quisiste enfrentarte a tu hermano, y por odio hacia él me robaste. Ahora tendrás que soportar las consecuencias.

Mientras tanto, la sal formaba ya una montaña. Teneo, asustado, cogió la lámpara y montó en una barca, alejándose mar adentro. Cuando ya no se divisaba la costa, la tiró al mar, y vio como se hundía. Después volvió a tierra, y sin regresar siquiera a su hogar, huyó hasta perderse entre las rocas de una lejana montaña. Mientras tanto, desde lo más profundo del mar, la lámpara seguía vertiendo sal. Ese es el motivo de que el agua del mar...esté salada.

[Creación libre a partir de un cuento popular]

REFERENTE TEÓRICO: Muy a menudo los despliegues de conductas violentas nacen de pasiones dañinas para quienes las experimentan, así como para quienes les rodean, como la envidia, los celos y el egoísmo, que pueden transformar temporalmente a las personas haciéndolas hostiles y agresivas. El educador puede hacer reflexionar a los alumnos sobre la importancia de no desear el enfrentamiento y plantearse alternativas a la violencia para resolver un conflicto no deseado.

RAZÓN DE SER: Este cuento puede ser utilizado por el educador para pedir a los alumnos que reflexionen sobre sentimientos y pasiones negativas, así como las reacciones usuales de los demás ante la manifestación de aquellos. Un estudio de casos posterior es utilizado por el maestro para plantear un dilema moral, en el que se ha de optar por estilos de respuesta que pueden acarrear problemas con otras personas.

DESARROLLO

1ª Fase

Se leerá el cuento al grupo de alumnos, procediéndose a continuación a formular **preguntas introductorias** de la asertividad como alternativa al empleo de la violencia para resolver conflictos interpersonales:

- *¿Qué lección podemos sacar de la actitud de Aladino ante los problemas que le causa su envidioso hermano?*
- *¿Qué sentimientos podemos detectar en Aladino? ¿y en Teneo?* [Pregunta para niños de 10 años. Aladino: compasión, deseos de recuperar la amistad, olvido de las ofensas. Teneo: envidia, celos, odio, deseos de venganza, provocación, avaricia].
- *¿Cómo suele la gente responder cuando son provocados mediante insultos o burlas? ¿Cómo es mejor que respondamos?*
- *¿Qué haces tú cuando un antiguo amigo te trata de hacer la vida imposible?*

2ª Fase

El grupo-clase se divide en equipos de tres alumnos. Se plantea un supuesto, al que deben responder en grupo. El educador pide a dos alumnos elegidos al azar para que ejerzan junto con él el papel de jueces-árbitros.

Supuesto:

"Unos compañeros de clase rompen a pedradas la cristalera de la biblioteca. Ellos te presionan para que digas que a esa hora estaban contigo jugando un partido de fútbol. De lo contrario, se chivarán que copias en los exámenes –lo cual es cierto– y se meterán con tu hermana pequeña. Incluso te amenazarán con acusarte todos a ti."

- *¿Se lo cuentas a tu tutor sin importarte que se chiven de ti o hagan daño a tu hermana? ¿por qué?*
- *¿Les proteges pensando que ellos se vengarán de ti? ¿por qué?*

- *¿Pides ayuda a tus amigos y os peleáis con ellos?
¿por qué?*
- *Qué otras posibilidades tienes?*

Tras unos minutos de diálogo, se expondrán las ideas que cada grupo haya elaborado. Una vez concluidas las exposiciones, los jueces: el educador y los dos alumnos elegidos se reúnen a deliberar. Después darán su veredicto. El docente explicará lo procedente o improcedente de cada elección.

3ª Fase

El educador explica que en todos los casos es preferible dialogar antes que pelear, pues las consecuencias de esta última opción es siempre más peligrosa. Si el diálogo es imposible, resulta muy oportuno acudir a un adulto (padres o educadores). Esto no supone "chivarse", sino denunciar una injusticia.

Se solicitará de cada alumno un breve comentario acerca de la dinámica de la actividad.



TÍTULO
¡SAL!; ¡SAL!

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Habilidades de oposición asertiva

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR
Plan lector

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS
Antares, el hijo de un vizconde ruin y avaro, decide abandonar el domicilio paterno, enfrentándose de forma respetuosa a su padre. Tras hallar una lámpara mágica que concede los deseos literales de quien la acaricia, sufre el robo del objeto por su padre, quien poseído por la codicia formula ante el genio de la lámpara la palabra "sal", haciéndose realidad su deseo. Tras dialogar el genio y el vizconde, deciden cambiar sus situaciones vitales, quedando libre el primero, y encerrado y olvidado el codicioso vizconde.

Turio era un vizconde mezquino y codicioso, cuyo único deseo era tener más y más riquezas. Trataba a sus vasallos con dureza, y lo que les pagaba apenas servía para que comieran los siervos y sus familias. Vivía en un castillo sombrío, pues apenas se encendían velas o lámparas para no gastar dinero. La tristeza invadió el condado, y la gente vivía temerosa del ejército del vizconde, siempre dispuesto a recaudar dinero para aumentar sus ya repletas arcas.

Turio tenía un hijo, Antares, cuya forma de ser era la opuesta a la de su padre. Generoso, humilde y siempre dispuesto a ayudar a los necesitados. Las broncas entre padre e hijo eran numerosas. Turio estallaba de ira cada vez que se enteraba que su hijo daba un solo céntimo a alguien; pero Antares, por respeto a su padre, callaba. Apenas si se atrevía a decir con un hilillo de voz:

-“Pero padre, la gente se muere de hambre y nosotros no sabemos ni la fortuna que tenemos. Tus sótanos están repletos de monedas de oro y plata, y los diamantes no caben en los cofres que escondes”-

Pero Turio le mandaba callar sin contemplaciones, amenazándole con encerrarle en el torreón.

Antares paseaba solo por los campos de su padre, entristecido y lleno de vergüenza. Hasta que un día no pudo aguantar más, se armó de valor, y se dirigió a su padre:

-“Padre, con todo respeto, creo que estás actuando mal. Sé que sólo soy un niño, pero prefiero vivir solo que contigo. Perdona mis palabras, pero he tomado ya mi decisión”- Turio, enfurecido, aceptó la decisión, pero prohibió a su hijo llevarse nada más que la ropa que vestía. Ni una hogaza de pan ni una manta; ni siquiera un odre con agua.

Antares marchó, apenado por la ira de su padre, pero orgulloso de sí mismo. Caminó durante días, comiendo moras silvestres y bebiendo agua de los riachuelos, hasta que un día vio que algo brillaba entre los arbustos. Al acercarse descubrió que se trataba de una pequeña lámpara; en seguida pensó en el cuento de Aladino, y la frotó con energía, pero de la lámpara no salió ningún genio. Al rato se rindió, y cuando estaba a punto de tirarla, un lagarto que le observaba con curiosidad le dijo:

-“No la frotes con tanta fuerza. Sólo acaríciala”

Así lo hizo Antares; ante su sorpresa un pequeño genio salió de la lámpara. Miró al niño con afecto, y le dijo:

-“Mándame lo que desees, Antares. Pero ten cuidado con lo que pides, porque eso será exactamente lo que te concederé”.

El niño, encantado, pidió al pequeño genio un primer deseo: regresar a las tierras de su padre y que a cada familia se le concediera semanalmente un kilo de granos de trigo, dos árboles frutales y una onza de oro. El genio dijo:

-“Concedido”.

Antares regresó, y contempló con alegría como la gente era feliz y celebraba fiestas a diario. Pronto tuvo otro deseo; acarició la lámpara, y el pequeño

genio apareció, recordándole:

-“Pide cuanto quieras, pero ten cuidado, que lo que pidas será exactamente lo que se te concederá”.-

El niño pidió un caballo y un perrito. Al instante los animales surgieron como de la nada. Maravillado, el niño decidió quedarse en una pequeña casa cercana al castillo de su padre.

Pronto llegaron las noticias a oídos del vizconde, quien receloso, bajó a los sótanos para contar su dinero y joyas, por si su hijo había robado algo. Al darse cuenta de que no faltaba ni una moneda, decidió disfrazarse de campesino y espiar a su hijo. Una tarde, Antares descansaba bajo la sombra de un hermoso roble. Al sentir hambre, acarició la lámpara y pidió al genio algo de comer. De inmediato ante él apareció un plato con uno de los guisos que él más apreciaba.

El vizconde aprovechó que Antares dormía tras el festín para robarle la lámpara. Cabalgó durante horas hasta alejarse de cualquier curioso, llegando hasta una playa desierta. Allí sus ojos brillaron de avaricia ¡sería el hombre más rico del mundo; más que el propio emperador!. Frotó la lámpara con energía, pero nada sucedió. Maldiciendo, frotó y frotó, cada vez con más fuerza, gritando: “¡sal de una vez!”, pero la lámpara parecía burlarse de él con su silencio. Finalmente, harto de tanto intentarlo, la rozó con la manga antes de tirarla, y dijo por última vez:

-“Sal. Sal ya”.

En ese momento, el pequeño genio apareció. Turio no pudo verle, dado su pequeño tamaño. Pero el genio, que había escuchado las últimas palabras del vizconde le preguntó: “¿qué deseas?”. La respuesta fue “Ser tan poderoso como tú”. El genio le preguntó: “¿Y vivir como yo?; si quieres, cambiamos, yo tendré tus condiciones de vida y tú las mías”. El vizconde se emocionó, respondiendo: “Trato hecho”
-“Tus deseos se verán cumplidos”, dijo el genio.

De inmediato, el genio tomó la apariencia de un ser humano normal, y el vizconde se vio encerrado en la lámpara.

Sucedió que Antares ya no deseó nada más. Era feliz, y se olvidó de la lámpara mágica. Como consecuencia, el vizconde quedó eternamente encerrado en el interior de una vieja lámpara, fruto de su codicia.

¡Sal!; ¡sal!

[Adaptación de un cuento popular]

REFERENTE TEÓRICO: La oposición asertiva en etapas infantiles debe circunscribirse, cuando se desarrolla ante adultos, a reglas como el respeto y la prudencia. El niño debe ser consciente de que sus ideas, argumentos y opiniones deben expresarse, cuando son contrarias a las de las personas mayores sin petulancia, arrogancia o con falta de educación, pues en estos casos las formas pueden estropear el fondo del asunto o el contenido del mensaje.

RAZÓN DE SER: Empleando como estímulo la narración de un cuento, el educador estimulará la reflexión de los niños en torno a la forma de dirigirse a los adultos cuando han de expresar su disconformidad. Para ello hará un comentario y formulará preguntas de aproximación.

En una dinámica posterior, mediante el uso de preguntas-caso, el maestro enseñará a los niños las reglas esenciales de la comunicación asertiva con adultos, entre las que se encuentran el respeto y el cuidado en los tonos de voz.

DESARROLLO

1ª Fase

El educador introduce la actividad con un comentario y varias **preguntas de aproximación:**

“Muchas veces os dais cuenta de que una persona mayor está actuando mal, como por ejemplo cuan-

do está hablando por el teléfono móvil mientras conduce. Está muy bien que le digáis que está cometiendo un error, pero es muy importante que cuidéis la forma de decirlo, para que no se os reproche falta de respeto o de educación”.

- Si tu padre o tu madre te ha castigado sin motivo ¿qué le dices?
- Si ves que un señor tira una colilla encendida a una papelera ¿le dirías algo?

Se procede a narrar el cuento. Preguntas para un coloquio inicial:

- Cuando Antares se da cuenta de que la gente del condado vive en condiciones de pobreza ¿se enfada con su padre?; ¿por qué?
- Cuando decide marcharse del castillo, ¿qué le dice a su padre?; ¿cómo se lo dice?; ¿qué pasa después?
- Cuando crees que tienes razón cuando un adulto te está regañando ¿sueles contestar de mala manera o dices las cosas de forma respetuosa?

2ª Fase

El educador **explica** a los alumnos que siempre que se sientan molestos por un comportamiento de otra persona, sea un adulto o un menor, tienen derecho a mostrar su disconformidad educadamente.

Para que los niños entiendan esta afirmación, se propone la siguiente **dinámica**: el educador divide el grupo-clase en equipos de tres alumnos: deberán dialogar entre sí, anotar las ideas y exponer, cuando les corresponda sus aportaciones. Se propondrá alguno de los siguientes supuestos:

- Imaginad que un adulto se ocupa de recogeros a la salida del colegio y llevaros a clase de inglés a una academia que está a varias manzanas de dónde estáis. Como tiene prisa os dice que le sigáis, y empieza a correr saltándose los pasos de peatones en rojo, y haciéndoos tropezar con otros viandantes. ¿Qué hacéis?; ¿qué podéis decirle sin

faltarle al respeto?

- Un adulto está fumando a tu lado en una zona en la que legalmente no está permitido hacerlo ¿le dirías algo?; ¿qué palabras exactas utilizarías?
- Acabas de comprar una barra de pan, y te dan de vuelta menos dinero del que corresponde ¿qué le dices al tendero?

Cuando se desarrolle la puesta en común, el maestro hará las veces de adulto, y les responderá a sus críticas. Si el tono, los contenidos o los gestos que acompañan a los mensajes de los equipos no fueran los adecuados, el educador lo reflejará de inmediato, explicándoles los errores que hayan cometido.

3ª Fase

El educador concluye la actividad recordando las ideas iniciales:

- Todos tenemos derecho a que no nos agraden los comportamientos de los demás.
- La forma en que nos expresemos es muy importante, pues una inadecuada manera puede quitarnos la posible razón que tengamos.



TÍTULO
SÉ UNO MENOS

AUDIOVISUAL

<http://hyperurl.co/1xaijx>



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR

Habilidades de oposición asertiva

ÁREA CURRICULAR

Lengua Castellana y Literatura. Valores sociales y cívicos

CONTEXTO ESCOLAR

Promoción de hábitos saludables

EDAD RECOMENDADA

De 8 a 10 años.

SINOPSIS

En el anuncio aparece una cadena de elaboración de salchichas, todas iguales, con las mismas características. El mensaje final es "sé uno menos", es decir, sé tú mismo.

REFERENTE TEÓRICO: Es importante que los niños adquieran recursos para oponerse asertivamente a las demandas o propuestas antisociales de otros con distintas fórmulas de comunicación. La comprensión de que las acciones inadecuadas de ciertas personas, aunque sean muy numerosas o procedan del grupo de amigos, no obligan al individuo a sumarse a las mismas, es fundamental en estas edades. El educador puede enseñar respuestas de oposición asertiva, siendo conveniente que se ensayen una y otra vez para que puedan ser incorporadas y desplegadas con naturalidad en situaciones de la vida real.

RAZÓN DE SER: Tras el visionado de un anuncio publicitario, el educador invita a los alumnos a buscar fórmulas de oposición asertiva ante ofertas de comportamiento antisocial. A continuación se procede a un entrenamiento en habilidades sociales, en el curso del cual, el maestro instigará a diversos niños con propuestas que implican riesgo, debiendo ellos responder con alguna de las fórmulas aprendidas.

DESARROLLO

1ª Fase

El educador comenta a los alumnos que no todo lo que "hacen muchos" es siempre lo mejor. Como

ejemplos, puede citar: pisar el césped, perseguir y acosar animales indefensos, o tumbarse a ver la tele toda la tarde. Se pueden pedir más ejemplos a los alumnos que los podrán buscar individualmente o por parejas.

Se comenta que van a ver un breve anuncio publicitario en el que alguien decide distinguirse de los demás, concluyendo con una frase rotunda.

Se visiona y el educador pide a los alumnos que expliquen a su manera el mensaje que transmite.

2ª Fase

El educador pide a los alumnos que, de tres en tres, elaboren frases que dejen claro a los demás que uno es el dueño de sí mismo, que no tiene por qué hacer lo que otros le digan, y que no le presionen ni le obliguen.

Con alumnos de 8 años se proporcionarán algunas ideas. En todo caso, si el maestro detecta escasas, pobres o inadecuadas aportaciones (por ejemplo, las frases agresivas o amenazantes) ayudará a que se generen respuestas eficaces. Por ejemplo:

- "Tú verás. Yo no quiero"
- "Yo me piro, vampiro"
- "Allá tú. Conmigo no cuentas"
- "Yo paso"

Las frases se anotan en la pizarra en letras grandes para que las puedan leer los alumnos en la siguiente fase.

3ª Fase

Se desarrollará un **ensayo de habilidades sociales**: el educador indica que formulará frases que inviten a comportamientos incorrectos y el alumno que el educador elija responderá con una de las frases escritas u otras similares. Ejemplos de instigación:

"Vente con nosotros a gastar una broma al conserje del cole. Le vamos a gritar porque está medio dormi-

do. Seguro que no nos descubre...”

“Coge la manguera conmigo. Vamos a dar una “ducha” al perro guardián ahora que está atado”. “Ven con nosotros a enseñar a los pequeños quién manda aquí”.

“Hemos decidido esconder la cartera del profe. ¿Te apuntas a la broma?”

Los niños responderán asertivamente. El maestro reforzará con comentarios positivos las mejores representaciones.



TÍTULO
SI TE PONES ASÍ... ¡ME LARGO!

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/lkt1cq>



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Habilidades de oposición asertiva

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura. Educación Física

CONTEXTO ESCOLAR
Convivencia

EDAD RECOMENDADA
De 8 a 10 años

SINOPSIS
En el recreo los niños se lanzan diversos reproches entre sí. Al final todos acaban enfadados.

REFERENTE TEÓRICO: La oposición asertiva es un recurso de comunicación de imprescindible dominio para salir airoso de las más diversas situaciones, desde las que pueden entrañar riesgos sociales a las propias de la vida cotidiana entre niños. Dado que entre los ocho y los diez años su repertorio verbal es amplio, pueden cruzar entre ellos mensajes sumamente ofensivos. Saber dominarse, renunciar al cruce de insultos y acusaciones y retirarse de un ambiente hostil tiene un gran valor para mantener la propia autoestima.

RAZÓN DE SER: Una secuencia audiovisual es utilizada por el educador para plantear a los alumnos distintas situaciones aversivas, cuestionándoles sobre sus formas de sentir y sus reacciones habituales.

El estudio de un caso sirve al maestro para abrir un coloquio centrado en estilos de comportamiento adecuados e inadecuados ante una situación problemática. Un juego competitivo cuya única regla consiste en que "nadie puede enfadarse con nadie" cierra la actividad.

DESARROLLO

1ª Fase

El educador expone a los alumnos la gama de comportamientos inapropiados que suelen desplegarse en situaciones de confrontación entre iguales.

Mediante **preguntas de aproximación** centrará la atención del alumnado en la comunicación interpersonal ofensiva:

- *Si por tu culpa el equipo entero pierde un partido ¿te dicen que no te preocupes, o te llaman patoso o "inútil"?*
- *Si pides ser admitido en un juego y te dicen que no porque no sabes ¿te sientes mal?; ¿cómo sueles reaccionar?*
- *Si se ríen de ti ¿te defiendes insultándoles?; ¿se te ocurre otra forma de responder?*

2ª Fase

El maestro explica a los alumnos que van a ver una secuencia audiovisual en la que se arma una bronca entre varios niños. Se dicen cosas muy desagradables y al finalizar nadie se queda contento. Se proyecta la secuencia seleccionada.

Se formulan preguntas para la puesta en común:

- *¿Quién tiene razón?; ¿algunos?; ¿todos?; ¿ninguno? ¿Por qué?*
- *¿Qué hubiera pasado si Evilina se hubiera marchado antes negándose a escuchar insultos?*
- *¿Qué habrías hecho tú?*

Se plantea el siguiente **estudio de caso** para la reflexión colectiva:

Imaginad que el educador os castiga sin recreo porque uno de vosotros llegó tarde al aula. ¿Qué le decís al "culpable"?; ¿qué harías si hubieras sido tú el que llegó tarde?

Se abre un amplio **coloquio** a propósito del supuesto planteado. El educador procurará que haya aportaciones prosociales, al punto de sugerirlas él mismo si éstas no aparecieran:

- *Insultar no sirve más que para que otros se sientan ofendidos o respondan en el mismo tono*
- *Explicar cómo te sientes, aunque el sentimiento*

sea de enfado, siempre es mejor y ayuda más a que haya un acuerdo, que decirle a otros lo mal que te caen

- Irse –sin huir– es preferible a quedarse y liar aún más la situación.

3ª Fase

Se propone un **juego** con componentes cooperativos y competitivos: el educador extiende en el suelo una cuerda de unos tres metros de longitud (construida con un material que no dañe la piel al tirar de ella). Se pinta con tiza una raya en el suelo en medio del aula o la sala. El juego se desarrolla por fases:

- **1º fase:** se divide el grupo en dos equipos. Cada equipo designa a un alumno. Los dos rivales tirarán cada uno de un lado de la cuerda. Ganará el que haga cruzar al rival la línea. El resto se limitará a animar a su representante.
- **2º fase:** se eligen cuatro alumnos, dos por equipo. Se desarrolla de la misma forma que en la primera fase.
- **3º fase:** ocho alumnos por equipo tirarán de cada extremo de la cuerda. Última fase: todos los componentes de cada equipo participarán en el juego. Cada vez que un equipo gane se le asignará un punto.

La única norma es que nadie puede enfadarse con nadie. Si existiera algún insulto o desacreditación agresiva, el equipo quedaría eliminado o perdería automáticamente un punto.



TÍTULO
¿MERECE LA PENA ENFRENTARME?

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/0o6e31>



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Habilidades de oposición asertiva, toma de decisiones

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura.

EDAD RECOMENDADA
De 8-10 años

SINOPSIS
Un niño está deseando tomar su comida comprada en McDonalds, pero constantemente otros se la quitan sin que él haga nada por evitarlo. Finalmente, se le ocurre una idea brillante que acabará con el problema de raíz.

REFERENTE TEÓRICO: Todos pasamos en la vida por situaciones injustas y muchas de ellas tienen lugar también en la infancia. Dejarlas pasar es una opción, pero siempre deja efectos colaterales indeseados por el camino: la convicción de que nos toman el pelo fácilmente, la idea inquietante de que siempre será así y una creciente sensación de falta de valía personal que no puede permitirse. Para evitar esto, es necesario tomar "cartas en el asunto" y defender los propios derechos.

RAZÓN DE SER: Ante una situación en la que tenemos que defender derechos personales, tan malo es el exceso como el defecto a la hora de intervenir. A través de la actividad planteada se trabajará esta idea a partir de diferentes ejemplos basados en el anuncio seleccionado, tratando de averiguar qué opciones son las más adaptativas.

DESARROLLO

1ª Fase

El educador, a modo de introducción preguntará:

"¿Habéis estado alguna vez en situaciones en las que tan mal es hacer como no hacer? Pongamos ejemplos"

- Cuando jugamos al fútbol: tan malo es que siempre tire yo a puerta como que... (nunca quiera tirar)

- Cuando hacemos un examen: tan malo es contestar a lo que no se nos pregunta como... (no contestar a nada)
- Cuando estamos con otras personas: tan malo es querer imponer nuestra opinión como... (no opinar nunca porque creemos que estamos equivocados o equivocadas)
- Cuando estamos comiendo fuera: tan mal es estar quejándonos constantemente por todo como... (no quejarnos cuando hay verdaderas razones para hacerlo)

2ª Fase

"Esto que acabamos de comentar es justo lo que le ocurre al niño que vamos a ver en el anuncio. Observadlo con atención y después comentaremos qué otras cosas podría haber hecho en esa situación".

Cuando se termina el visionado se les deja 5 minutos para que comenten el anuncio y planteen otras maneras de actuar. El educador basándose en la idea planteada en la primera fase, comentará que el niño podría haber hecho cosas por exceso, por ejemplo, pegarse, discutir o insultar, pero que ni esa opción ni la que hemos visto en el anuncio son las correctas (la vista en el anuncio sería por defecto).

A continuación, se plantea un ejercicio de análisis en el que el alumnado indicará las ventajas y desventajas de los dos estilos de comportamiento planteados desde el principio de la actividad: Estilo pasivo, el del niño del anuncio y estilo agresivo otra opción posible comentada.

Ventaja del pasivo: No se mete en líos, no produce rechazo en los demás.

Desventaja del pasivo: los demás abusan de la persona, le piden demasiadas cosas, no le respetan, le rechazan.

Ventaja del agresivo: A veces consigue lo que quiere

aunque sea a base de fuerza, no se meten con él, “le respetan”.

Desventaja del agresivo: Genera rechazo, no establece vínculos ni lazos afectivos, tiene pocos amigos, puede terminar solo.

3ª Fase

El educador plantea un análisis más profundo de la conducta del niño del anuncio (similar a un proceso de toma de decisiones). En la pizarra pondrá tres columnas con los siguientes contenidos:

- Lo que ha hecho
- Lo que no ha hecho
- Lo que podría haber hecho (el alumnado propone opciones y anticipa las posibles consecuencias de una u otra acción)

A modo de lluvia de ideas, el alumnado irá completando las tres columnas para, en un momento posterior poder valorar cada una de ellas y decidir, en grupo, qué alternativa de conducta es la más adecuada (menos consecuencias negativas, más consecuencias positivas).

Algunas notas para el profesorado:

A lo largo del ejercicio es importante relacionar todas las opciones de conducta con los estados emocionales, que se ven muy claramente en el anuncio (mientras el niño no hace nada por resolver la situación, su estado de ánimo es de indefensión, de tristeza, pero eso cambia cuando finalmente decide hacer algo por resolver el problema).

Es importante recalcar, sin embargo, que la estrategia que usa para resolver el conflicto no es tampoco asertiva, sino que sigue siendo pasiva, aunque efectiva. No aborda el problema de cara en realidad. Por ello, es bueno dedicar unos minutos a considerar la diferencia entre esta estrategia y una más frontal (en las que se expondría el hecho, el malestar causado sin

ofender, y la petición de cambio), aunque sacando a colación la realidad de que no en todas las situaciones se puede ser tan asertivo como nos gustaría (p.e. cuando las personas que se enfrentan a nosotros son mucho más fuertes o tienen más poder).

Transmitir también la idea de que la estrategia más inteligente es igualmente decidir qué batallas merece la pena luchar porque son importantes y cuáles no. El asertivo elige bien en qué asuntos se mete y cuáles deja de momento porque no le va a suponer ventaja alguna el intentar resolverlos, ¿podría ser el caso del niño del anuncio?.



TÍTULO
NO ME GUSTA LO QUE HACES

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/dv214d>



VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Habilidades de oposición asertiva, habilidades de interacción, identificación y expresión emocional

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR
Convivencia

EDAD RECOMENDADA
De 8-10 años

SINOPSIS
A Blue le gusta ir por libre: hace las cosas a su manera, no le gusta jugar en equipo y procura ser casi siempre el centro de atención y el héroe de la situación. Pero en esta ocasión no le ha salido bien. En un momento en que el partido estaba empatado y a punto de terminar, ha decidido montar un "numerito" en plan llanero solitario y ha echado a perder el esfuerzo de todo su equipo, aunque él, no está dispuesto a reconocerlo.

REFERENTE TEÓRICO: Siempre que hay un intento de asertividad, hemos de pensar que intervienen dos partes. Sin duda es importante en qué términos produce la comunicación quien lanza el mensaje, y de hecho solemos centrarnos mucho en esa parte. Pero a menudo olvidamos que también es fundamental cómo recibe la crítica la persona que escucha ese mensaje. De hecho, quien emite puede haber hecho perfectamente bien su trabajo, pero si no hay una buena receptividad de parte de quien escucha, el intento será poco fructífero para ambas partes.

RAZÓN DE SER: Analizar la actitud de Blue, el protagonista de la secuencia seleccionada y también los comportamientos de quienes vienen a mostrarle su mal hacer permitirá identificar uno de los enemigos más claros de una verdadera conducta asertiva: el egoísmo. Ante él sólo puede ponerse en marcha el antídoto de la empatía cuando se quiera comunicar aquello en lo que no se está de acuerdo.

DESARROLLO

1ª Fase

Se inicia la actividad viendo la secuencia, pero deteniéndola justo cuando termina el partido, ya que

el objetivo será que el alumnado opine sobre lo que les ha parecido la actitud de Blue, el protagonista, al enfocar la jugada final completamente en solitario.

Cuando se vayan posicionando al respecto, se dedican unos minutos a que piensen qué le dirían a Blue si fueran de su equipo y cómo se lo dirían de esta forma se puede observar en qué consistirían inicialmente sus intentos de afrontar la situación y si este afrontamiento se haría de forma verdaderamente asertiva, es decir, con claridad y teniendo en cuenta los sentimientos y derechos de las demás personas.

2ª Fase

En esta fase se seguirá analizando la secuencia, sólo que desde dos prismas diferentes, lo cual justifica que también se visiona por partes. La primera es la correspondiente al punto en que Eduardo, el loro más mayor, le dice lo que piensa de lo que ha hecho. La segunda es la correspondiente a la aproximación que hace Perla, su pareja, a lo sucedido.

La idea de poder analizar esto por partes es procurar que puedan identificar las diferencias entre las dos formas de abordar el problema:

- La primera más agresiva (insultando, no dejando lugar a que se explique, marchándose sin más...)
- La segunda más asertiva (haciéndole preguntas para poder entenderle, dejando que se explique, haciéndole pensar, diciéndole sin perder las formas que no está pensando en el equipo sino en él mismo...)

Además, se tratará de analizar en grupo las ventajas y desventajas que pueden tener las dos formas de acercarse a Blue. Esto puede recogerse resumido en la pizarra como referencia para momentos posteriores de la actividad.

Pero parece que donde se encuentra realmente el conflicto no es en cómo se le han dicho las cosas a Blue, sino en que él no está dispuesto, en prin-

cipio, a aceptarlo de ninguna manera, y por ello merece especial mención en la siguiente fase de la actividad.

3ª Fase

¿Qué le pasa a Blue? es la pregunta que el alumnado debe intentar contestar, para llegar a la conclusión de que el problema de Blue es, esencialmente, que sólo piensa en sí mismo. Eso es lo que le llevó a fastidiar el partido, querer jugar solo y por su cuenta, y es también lo que le lleva a tener problemas con los demás loros y en particular con Perla.

Para finalizar, se lanzan las siguientes preguntas para comentar en grupo:

- *¿Qué les pasa a las personas cuando se hacen egoístas?*
- *¿Qué ha podido hacer que Blue llegue a comportarse cada vez más de esta manera, hasta el punto de no darse ninguna cuenta de lo que sienten los animales que tiene a su alrededor?*

En esta actividad se pretende hacer algunas consideraciones acerca de la asertividad y es fundamental entender que, para realmente ser una persona asertiva no puede haber espacio para el egoísmo. Si somos egoístas, de hecho, ya no se cumpliría una de las condiciones de la asertividad: respetar los derechos ajenos. Cuando queremos decirle a otra persona que no estamos de acuerdo con algo de lo que hace, debemos ponernos primero en su lugar, pensar lo que puede estar sintiendo, y tener cuidado con la forma de decirlo, tal y como hace Perla.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

Perla es un animal, así que convendría que se pudiesen transferir los comportamientos que Perla hace bien a cómo serían en el caso de un ser humano. Se plantea hacer, entonces, una radiografía de la asertividad (incluyendo los aspectos verbales y no verbales que Perla pone en marcha).

Aspectos a tener en cuenta: el tono de voz, el volumen, los gestos, el contacto ocular, el mensaje, la postura... Todos los aspectos mencionados se indicarán de forma gráfica en un gran mural que recogerá una figura humana del tamaño medio del alumnado. El aspecto final de la figura será muy parecido al que tienen los dibujos en los que se aprenden las partes del cuerpo.

Este mural puede exponerse en lugar visible del aula como una forma de recordatorio de los elementos a tener en cuenta cuando queremos expresar de manera asertiva algo.

DESARROLLO	ACTIVIDAD	URL
Desarrollo Afectivo	¿Por qué no lo dejas?. Plus.es: "Beatles"	http://hyperurl.co/i4bom9
Desarrollo Afectivo	Una barrita con un puntito	http://hyperurl.co/ckiazw
Desarrollo Afectivo	El maltrato sutil	http://hyperurl.co/iktxc6
Desarrollo Afectivo	Fuerza Vikinga	http://hyperurl.co/8th8qn
Desarrollo Afectivo	Hay algo que puedes hacer tú	http://hyperurl.co/8u1o7k
Desarrollo Afectivo	¿Necesito suerte?	http://hyperurl.co/vz14t4
Desarrollo Afectivo	Cuentan de un sabio	http://hyperurl.co/5ecu6q
Desarrollo Afectivo	Mamá, lo siento. "Manolito Gafotas"	http://hyperurl.co/v6hyu7
Desarrollo Afectivo	¿Y tu padre?	http://hyperurl.co/pftoaw
Desarrollo Afectivo	Astrid le escucha	http://hyperurl.co/am24lq
Desarrollo Afectivo	Ahora te entiendo	http://hyperurl.co/oxy1h3
Desarrollo Afectivo	Oídos bien atentos, ojos bien abiertos	http://hyperurl.co/z99xu9
Desarrollo Afectivo	¡Me gusta que estés conmigo!. "El viaje de Carol"	http://hyperurl.co/izdhxp
Desarrollo Afectivo	Nanas de la cebolla	http://hyperurl.co/n4xois
Desarrollo Afectivo	Gru, un papá genial	http://hyperurl.co/hwmz3t
Desarrollo Afectivo	Dime que me quieres	http://hyperurl.co/3wv78d
Desarrollo Afectivo	This clock is about feelings	http://hyperurl.co/ifsy0e
Desarrollo Afectivo	Abrazar con palabras	https://bit.ly/3ic1GCF
Desarrollo Afectivo	¿A qué suenan los cuadros?	https://bit.ly/3mXgJDR
Desarrollo Afectivo	¿A qué suenan los cuadros?	https://bit.ly/3i946Ss
Desarrollo Afectivo	Vientos y lluvias	https://bit.ly/2XyCOjM
Desarrollo Afectivo	¿Dejas huellas en tu camino?	https://bit.ly/3z5wdLB
Desarrollo Afectivo	¿Dejas huellas en tu camino?	https://bit.ly/3j8ooQ1
Desarrollo Cognitivo	Los viajes	http://hyperurl.co/58yjdj
Desarrollo Cognitivo	Tranqui, por favor. Ya.com: "Círculos viciosos"	https://smarturl.it/p0w7lc
Desarrollo Cognitivo	Una linda trampa	http://hyperurl.co/wakqvz
Desarrollo Cognitivo	Sin puños, por favor (1ª Secuencia)	http://hyperurl.co/hvvmeh
Desarrollo Cognitivo	Sin puños, por favor (2ª Secuencia)	http://hyperurl.co/fhittz
Desarrollo Cognitivo	Mejor no enfadar al gatito	http://hyperurl.co/ha65u2
Desarrollo Cognitivo	Apagando fuegos	http://hyperurl.co/7zmo8r
Desarrollo Cognitivo	Guárdame el secreto	http://hyperurl.co/ekqq2x
Desarrollo Cognitivo	Malabares inusuales	http://hyperurl.co/weawdr
Desarrollo Cognitivo	¡No seas bruto!. "El viaje de Carol"	http://hyperurl.co/qh9p2f
Desarrollo Cognitivo	Trabajando. Duerme negrito	http://hyperurl.co/wq627w
Desarrollo Cognitivo	Tú y tu vida. Video Tú y la música	http://hyperurl.co/xb9u83
Desarrollo Cognitivo	Ya que estás...	http://hyperurl.co/enxba7
Desarrollo Cognitivo	¿Qué busca? Fed. Española de banco de alimentos: "Mujer desnuda"	http://hyperurl.co/ez5704
Desarrollo Cognitivo	Responsabilidad. El triángulo de la salud	http://hyperurl.co/cprtqz
Desarrollo Cognitivo	Yo voy sonando caminos	http://hyperurl.co/szpe3e
Desarrollo Cognitivo	Cruzando el puente	http://hyperurl.co/kc8ps7
Desarrollo Cognitivo	Cuido de mí mismo. El triángulo de la salud	http://hyperurl.co/bj16xf
Desarrollo Cognitivo	Medicinas. "D´Artacan"	http://hyperurl.co/ut4huc
Desarrollo Cognitivo	Un mundo "casi" perfecto. Unión FENOSA: "Contrato"	http://hyperurl.co/t1sn7e
Desarrollo Cognitivo	Fraccionando pirámides	http://hyperurl.co/l7pn5n
Desarrollo Cognitivo	The grouch and the love families (Part 1)	http://hyperurl.co/oi04pn
Desarrollo Cognitivo	The grouch and the love families (Part 2)	http://hyperurl.co/lmx691
Desarrollo Cognitivo	Jammer and Pop: The choices I make	http://hyperurl.co/iiovddl
Desarrollo Cognitivo	Rosa, the rabbit, takes responsibility	http://hyperurl.co/d0ke1h
Desarrollo Cognitivo	Arquitectura para jugar	https://bit.ly/3B07Pvl
Desarrollo Cognitivo	Arquitectura para jugar	https://bit.ly/3j28WVx
Desarrollo Cognitivo	¿Qué cae antes?	https://bit.ly/3giaaKo
Desarrollo Cognitivo	¿Qué cae antes?	https://bit.ly/2W8TOgh
Desarrollo Social	Digan lo que digan	http://hyperurl.co/71kxep
Desarrollo Social	Todos iguales, todos diferentes. Coca-Cola: "Para todos"	http://hyperurl.co/yx7e5i
Desarrollo Social	Eres de los nuestros	http://hyperurl.co/ymjgav
Desarrollo Social	Hemos ganado el partido	http://hyperurl.co/3gd5v9
Desarrollo Social	Quiero estar sano, ¿Te enteras?. El triángulo de la salud	http://hyperurl.co/3eqo65
Desarrollo Social	Sé lo que copiásteis el último verano. "Zipi y Zape"	http://hyperurl.co/1p5o6u
Desarrollo Social	Soy Moncho, vuestro amigo. "La lengua de las mariposas"	http://hyperurl.co/33pono

Desarrollo Social	Una única raza. Coca-Cola: "Olimpiadas"	http://hyperurl.co/pp5hdg
Desarrollo Social	Tengo que hablar contigo	http://hyperurl.co/admgan
Desarrollo Social	Sé uno menos. Boulevard Rosas: "Salchichas"	http://hyperurl.co/1xaijx
Desarrollo Social	Si te pones así ...¡me largo! "Zipi y Zape"	http://hyperurl.co/lkt1cq
Desarrollo Social	¿Merece la pena enfrentarme?	http://hyperurl.co/0o6e31
Desarrollo Social	No me gusta lo que haces	http://hyperurl.co/dv214d
Desarrollo Social	Robbie learns how to solve a conflict	http://hyperurl.co/aj0b6y