



UGR

Universidad
de **Granada**

TRABAJO DE FIN DE GRADO
EDUCACIÓN PRIMARIA

La lectura en voz alta alimenta nuestro corazón

Lectura, emociones y práctica docente

Autor

Lidia García Palma

Facultad de Ciencias de la Educación

2015/2016

RESUMEN

Hoy día, es evidente la necesidad de considerar de forma explícita la educación emocional en el ámbito educativo, pues está presente en las interacciones constantes del día a día, desempeñando, por tanto, un papel de suma importancia en todos los ámbitos de la vida de una persona (Munita y Riquelme, 2013). En consecuencia, a partir del presente trabajo, se pretende defender la necesidad de incluir este aspecto en la educación de los alumnos, acudiendo al uso de la lectura en voz alta como herramienta fundamental para el desarrollo de la competencia emocional, así como de otras más.

Para tal fin, en primer lugar, se planteará el concepto de lectura en voz alta, así como los beneficios que ésta aporta en el desarrollo de los niños y las posibles causas de tales beneficios. Seguidamente, se abordará la dimensión emocional y algunos de los conceptos que mantienen relación con ésta, con el fin de aclarar términos, demostrar sus aportaciones y, con ello, la importancia de incluirla en el ámbito educativo. A continuación, se analizará de forma crítica la relación existente entre las variables indicadas. Además, se planteará la conversación y/o diálogo literario como técnica que complementa la lectura en voz alta y sus importantes efectos en campos muy diversos, para, finalmente, concluir con una intervención educativa, llevada a cabo con niños de primer ciclo de educación primaria, basada en la lectura mediada de diferentes libros con el fin de favorecer y potenciar el desarrollo evolutivo y socio-emocional de los alumnos. Los resultados obtenidos se analizarán con relación a los contenidos de los estudios e investigaciones encontradas.

Palabras clave: lectura, educación primaria, educación emocional, conversación, desarrollo infantil.

Índice

1. INTRODUCCIÓN.....	2
2. OBJETIVOS.....	3
3. MARCO TEÓRICO.....	4
3.1 El valor de la lectura literaria en voz alta desde el ámbito educativo.....	4
✓ Vocabulario rico y variado	
✓ Desarrollo del conocimiento fonológico	
✓ Efectos en el conocimiento de lo impreso	
✓ Favorece y refuerza las relaciones afectivas entre adulto y niño	
✓ Promoción de la alfabetización temprana	
✓ Actividad fundamental para la salud y el bienestar del niño	
3.2 La necesidad de educar las emociones	8
3.3 ¿Cómo influye la lectura en el desarrollo de la competencia emocional del alumnado?.....	11
3.4 Las conversaciones literarias como método efectivo tras la lectura en voz alta.....	14
4. DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA.	
Intervención sobre lectura en voz alta mediada de conversación literaria en Educación Primaria.....	15
Resultados obtenidos tras la intervención.....	16
5. CONCLUSIONES.....	19
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	21
ANEXOS.....	I

1. INTRODUCCIÓN

Actualmente, no podemos eludir el papel tan imprescindible que simboliza la lectura en el progreso individual y social del niño. La lectura genera grandes beneficios en ámbitos muy diversos: lenguaje, memoria, imaginación, atención.... Sin embargo, según los resultados del informe PISA, obtenidos de la prueba PIRLS 2012, la comprensión lectora de los estudiantes españoles se encuentra bastante por debajo de la media de los países participantes de la Unión europea y de la OCDE (Instituto de Evaluación, 2013). Teniendo en cuenta este panorama, es comprensible la creciente preocupación existente por desarrollar hábitos de lectura por placer, así como mejorarlas habilidades y destrezas lectoras de los alumnos (Aguilar, Alonso, Padrós y Pulido, 2010; Goikoetxea y Martínez, 2015).

En este sentido, en el presente trabajo se desarrolla, por un lado, la importancia de leer en voz alta a los niños, práctica por la que apuestan importantes autores y la cual es considerada un pilar fundamental en todo plan de lectura, debido, entre otras muchas razones, a que enriquece y promueve el desarrollo integral del alumno y el aprendizaje de la lectura en edades tempranas.

Por otro lado, también se puede apreciar claramente la gran repercusión que tiene el desarrollo emocional en el desarrollo humano, cognitivo, social, etc. Tanto es así que Pérez-González y Pena (2011) afirman que las “investigaciones en los últimos 20 años han revelado que tanto la inteligencia emocional como las competencias socioemocionales constituyen una ventajosa herramienta personal para lograr mayores niveles de adaptación personal, familiar, social, académica, vocacional y profesional” (p. 32). Para Fernández-Berrocal y Ruíz (2008) la inclusión de los aspectos emocionales en las aulas puede ser la solución a algunos de los problemas que presenta el sistema educativo.

Por tanto, tal y como afirman Munita y Riquelme (2013): “hoy resulta bastante claro que ya no es posible pensar la escuela sin pensar también en la educación emocional de los niños, en el marco de un desarrollo integral donde el sentir sea tan importante como el pensar” (p. 29).

En consecuencia, a partir de este trabajo se intentará responder y justificar la siguiente pregunta: ¿Puede ser la lectura una herramienta útil que nos guíe hacia la educación emocional? Para poder dar respuesta a tal pregunta, además de analizar la

relación existente entre ambas variables, se planteará la conversación literaria como medida que prolonga las actividades de la lectura en voz alta y favorece la educación afectiva y el desarrollo integral del niño.

Debido a la gran influencia de ambas variables, se entiende necesaria la realización de un trabajo en el que se analice la influencia de la lectura en la vida socioemocional de los alumnos pues, si es cierto lo que las teorías afirman, la lectura pasaría a ser una potente herramienta educativa.

Para ello, se han recopilado y revisado los estudios y artículos más significativos publicados en los últimos 10 años, basados, principalmente, en experiencias de lectura y en aspectos emocionales en la etapa de Educación Primaria. Sin embargo, también se recogen varios artículos anteriores debido a la gran aportación que ofrecen al estudio de este tema. Toda esta información ha sido recopilada haciendo uso de una gran variedad de bases de datos y/o fuentes de información, tales como, Google Scholar, Dialnet, Proquest, Scopus, ERIC y Web of Knowledge.

Finalmente, tales datos se han contrastado con una intervención educativa llevada a cabo con niños de segundo curso de educación primaria, en un ambiente cooperativo y no forzado, en la cual se ha escuchado atentamente la interpretación que los alumnos han realizado de diferentes lecturas literarias que se les ha leído.

2. OBJETIVOS

Al realizar el presente trabajo se pretende alcanzar los siguientes objetivos:

- ✓ Revisar las aportaciones teóricas más recientes sobre la educación emocional y la lectura literaria.
- ✓ Mostrar la lectura en voz alta como herramienta básica y esencial durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ✓ Señalar los principales beneficios de la lectura literaria en voz alta, especialmente en el desarrollo afectivo-social del alumnado.
- ✓ Destacar la importancia del desarrollo emocional en las aulas de educación primaria.
- ✓ Demostrar la relación existente entre la lectura y la educación emocional.
- ✓ Reconocer la lectura dialógica como una de las prácticas más efectivas en el desarrollo del niño.

- ✓ Hacer reflexionar a los alumnos sobre los sentimientos y emociones derivadas de tales lecturas.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 El valor de la lectura literaria en voz alta desde el ámbito educativo

En el siguiente apartado se pretende abordar los beneficios que trae consigo la lectura en voz alta realizada por adultos a niños, considerando tal práctica como uno de las actuaciones fundamentales en el día a día de los más pequeños.

La lectura mediada o compartida es una de las prácticas más recomendadas y en la que más se insiste por los múltiples beneficios que de ella se pueden llegar a obtener. Es más, según recientes investigaciones, los alumnos que han tenido la oportunidad de vivir esta experiencia frecuentemente, han incrementado su vocabulario y han mejorado su comprensión lectora (Munita y Riquelme, 2013; Goikoetxea y Martínez, 2015).

Antes de continuar, es importante aclarar diversos términos, tales como la lectura mediada y mediador. Por un lado, se puede entender la lectura mediada como una práctica en el que una persona adulta (mediador) lee en voz alta a un niño, buscando transmitir al niño el universo emocional propio del relato, permitiendo, así, que el niño explore y conecte con el mundo que le ofrece el relato (Munita y Riquelme 2013; Goikoetxea y Martínez, 2015). Por otro lado, podemos percibir al mediador, tal y como señala Munita y Riquelme (2013) como:

Un adulto que facilita los primeros acercamientos del niño al libro, generando instancias de lectura compartida y de exploración de los textos, en un proceso en el que prima la afectividad y la creación de un momento de lectura acogedor y gratificante (p.34).

✓ Vocabulario rico y variado

Las primeras investigaciones sobre las consecuencias de leer en voz alta a los niños se iniciaron en torno a 1970. Los resultados obtenidos a partir de tales estudios demostraron como beneficio principal de la lectura compartida o mediada el desarrollo de las habilidades y destrezas del lenguaje en todos sus niveles (morfológico, sintáctico, pragmático, fonológico y semántico), gracias a la interacción que se produce entre el mediador y el niño durante la lectura (Goikoetxea y Martínez, 2015). Es por ello que

durante la lectura en voz alta estamos alimentando el desarrollo psíquico del niño, además de permitirle descubrir la lengua (Cabrejo, 2012).

En este mismo sentido, leer en voz alta contribuye al aprendizaje temprano y al aumento de vocabulario y expresiones, además de favorecer la comprensión oral (Cunningham 2005; Lonigan, Shanahan, & Cunningham, 2008; Goikoetxea y Martínez, 2015). De hecho, Cunningham (2005) insiste en que estos beneficios en el vocabulario persisten aun cuando los niños saben leer. Todo ello se debe a la gran riqueza de palabras que contiene un libro. Es más, Goikoetxea y Martínez (2015) sostienen que los libros de literatura infantil ofrecen a los niños una mayor oportunidad de adquirir vocabulario o expresiones infrecuentes que ver la televisión o mantener conversaciones con adultos. Además, las ilustraciones también les permiten adquirir vocabulario, pues a través de estas pueden interpretar objetos o situaciones real esa las que el texto no hace referencia.

A su vez, Evelio Cabrejo en su ponencia “La lectura en voz alta y el desarrollo de la infancia (2012)” señala la importancia de tal práctica desde edades tempranas por su enorme contribución a la competencia léxica (vocabulario receptivo y productivo) y a la adquisición del lenguaje. Así pues, la práctica de lectura en voz alta debería ser ampliamente promovida en niños de todas las edades, independientemente de su nivel de competencia lectora.

✓ **Desarrollo del conocimiento fonológico**

Tal práctica también permite a los niños el desarrollo de la conciencia fonológica, es decir la toma de conciencia de los sonidos que constituyen una determinada palabra. Gracias a ello, los niños pueden llegar a comprender que la combinación de sonidos da lugar a palabras y que es posible jugar con ellos para formar las palabras que deseemos. Dicha conciencia fonológica también les permite reconocer los sonidos de cada una de las letras del alfabeto, pudiendo incluso identificar las palabras que comiencen por una misma letra. De ahí que, leer en voz alta a los niños les permita desarrollar la capacidad de escuchar (Solís, Suzuki y Baeza, 2010; Goikoetxea y Martínez, 2015).

✓ **Efectos en el conocimiento de lo impreso**

Según varios autores, la lectura en voz alta también promueve el conocimiento acerca de lo impreso, es decir, a través de ella, los niños comienzan a descubrir que

dicha lectura se realiza atendiendo a las letras impresas y no a los dibujos. En definitiva, comienzan a familiarizarse con las diferentes formas y funciones lingüísticas del texto (Lonigan, Shanahan y Cunningham, 2008; Solís, Suzuki y Baeza, 2010; Crook, 2010; Goikoetxea y Martínez, 2015). Además, Duursma, Augustyn & Zuckerman, (2008) sostienen que, a través de estas lecturas, los niños en edad preescolar aprenden pautas básicas como la forma correcta de coger un libro, pasar las páginas, la dirección de la lectura, conectar imágenes con palabras, etc.

✓ **Enriquece y aumenta la capacidad de atención y memoria**

Del mismo modo, tal práctica permite mejorar la capacidad de atención y memoria de los más pequeños (Solís, Suzuki y Baeza 2010; Goikoetxea y Martínez, 2015). Ello se debe a que la lectura implica que los niños estén concentrados para poder comprender e interpretar el texto que se les narra. Además, mientras se les lee el texto, están pensando, ordenando ideas, conectando sucesos o conceptos, ejercitando la memoria y su imaginación, lo cual hace que desarrollen su capacidad intelectual y estimulen las neuronas.

✓ **Favorece y refuerza las relaciones afectivas entre adulto y niño**

Por otro lado, es importante destacar que, por medio de la lectura en voz alta se favorecen las relaciones y/o vínculos afectivos entre el adulto lector o mediador y los niños oyentes, permitiendo, a su vez, que los niños desarrollen el gusto o placer por la literatura, lo cual es uno de los aspectos más importantes (Crook, 2010; Munita y Riquelme, 2013; Goikoetxea y Martínez, 2015). Y es que las interacciones entre el adulto lector y las personas que están escuchándolo pueden llegar a constituir un clima afectivo-emocional que favorezca el entusiasmo del niño por la lectura, así como el aumento de su atención por el texto.

✓ **Promoción de la alfabetización temprana**

En definitiva, diversas investigaciones han demostrado que tal práctica promueve el desarrollo óptimo de los distintos componentes de la alfabetización temprana: comprensión lectora, conciencia fonológica, decodificación, vocabulario... (Duursma, Augustyn & Zuckerman, 2008; Crook 2010; Goikoetxea y Martínez, 2015). Por alfabetización temprana podemos entender el conjunto de conocimientos que los niños prelectores tienen sobre la lectura y escritura (Goikoetxea y Martínez, 2015).

✓ **Actividad fundamental para la salud y el bienestar del niño**

Como consecuencia de ello, se considera la lectura en voz alta una actividad fundamental que debería estar presente en todos los niveles de educación debido, principalmente, a su gran influencia en el desarrollo cognitivo y emocional de los estudiantes, sin olvidar su poder en el posterior aprendizaje de la lectoescritura, ya que permite a los más pequeños poner en marcha una serie de destrezas lingüísticas antes de que sean aprendidas formalmente, siendo esta una de las finalidades principales en la etapa de infantil (Solís, Suzuki y Baeza, 2010; Crook, 2010; Cabrejo, 2012).

Todos estos evidentes beneficios que traen consigo las experiencias de lectura en voz alta han motivado a profesionales del mundo sanitario a implicarse promoviendo iniciativas en las que se ha destacado la importancia de la lectura en voz alta en el crecimiento del niño, tales como Reach Out and Read, Nati per leggere o Bookstart. De hecho, la Asociación Entrelibros y la Asociación de Pediatras de Atención Primaria de Andalucía insisten en que “esas experiencias repercuten favorablemente en la salud de los niños. Contribuyen al crecimiento armónico de la infancia y a la prevención de futuras afecciones físicas y emocionales” (párr.5). En relación a ello, también la AAP, Academia Americana de Pediatría (2014), hace hincapié en que leer en voz alta favorece, no solo el desarrollo del lenguaje de los niños, sino, además, el desarrollo de su imaginación, la mejora de su concentración, los vínculos y/o relaciones afectivas... Todo esto deja entre ver, como bien señala Mata (2014), la estrecha relación existente entre lectura, pediatría y salud, lo cual ha hecho que en distintos países aparezcan diversas organizaciones, todas con la finalidad principal de promover tal práctica. A su vez, tal autor destaca la importancia que la lectura tiene en los niños, ya que el acceso de un niño a los libros influirá significativamente en el éxito escolar de éste, así como en su rendimiento lector. En este sentido, podemos entender que las dificultades iniciales en el aprendizaje de la lectura supondrán un obstáculo en el dominio de habilidades y destrezas lectoras y, con ello, la distancia entre buenos y malos lectores continuará ahondándose. Por tanto, podemos considerar la falta o carencia de hábito lector como una de las principales causas del fracaso escolar.

Llegados a este punto, es evidente que, tal y como sostiene el mencionado autor “la educación no puede concebirse sin lectura, pues (...) se aprende leyendo, de modo que

si la lectura se convierte en una rémora se está dificultando o impidiendo el acceso a los textos, es decir, al saber” (p.18).

La lectura, por consiguiente, se concibe como un instrumento esencial para el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística, así como para el desarrollo de las demás competencias básicas, entre ellas la competencia emocional, y para el acceso a los contenidos curriculares (Yubero y Larrañaga, 2010; Goikoetxea y Martínez, 2015).

3.2 La necesidad de educar las emociones

Hoy día, afortunadamente, desde el ámbito educativo se está tomando conciencia de la necesidad de buscar y dar respuesta a las demandas socioemocionales de los alumnos, no siendo suficiente, por tanto, enfocar el proceso de enseñanza/aprendizaje al dominio exclusivo de contenidos puramente académicos (Morales y López-Zafra, 2009; Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett, 2008). Como consecuencia, se ha prestado especial atención a la inteligencia emocional en el ámbito educativo.

De hecho, en los últimos años se pueden encontrar investigaciones que demuestran los múltiples beneficios en diversos ámbitos que trae consigo la formación de los alumnos en competencias afectivas y emocionales, así como la necesidad de llevar a la práctica intervenciones educativas que promuevan el desarrollo de las habilidades emocionales de los alumnos, pues se trata de una dimensión esencial del comportamiento humano (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004; Goleman, 2012; Bisquerra, Pérez-González y García, 2015).

Antes de comenzar a analizar profundamente los beneficios que trae consigo la educación emocional, es necesario prestar atención al concepto de emoción, así como a otras derivaciones que trae consigo tal concepto, tales como, inteligencia emocional, competencia emocional y educación emocional.

Bisquerra (2003) define la emoción como “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (p.12). Por tanto, para dicho autor, las emociones son reacciones provocadas por situaciones de nuestro entorno, internas o externas, que afectan a nuestro bienestar de forma positiva o negativa dependiendo del valor que le otorguemos a la información recibida.

Una vez aclarado tal concepto, surge la necesidad de analizar la diferencia entre inteligencia emocional y competencia emocional, ya que han llegado a emplearse como términos sinónimos, generando grandes confusiones e incomprensiones.

La inteligencia emocional, según Goleman (2012), determina la capacidad y habilidad que posee una persona para controlar y dominar los sentimientos y las emociones propias y ajenas, lo que implica ser capaz de identificarlas, distinguirlas, regularlas y similares. Mientras que, la competencia emocional, atendiendo a las palabras de Bisquerra (2003), hace referencia al “conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (p. 22). En definitiva, la competencia emocional se deriva de la inteligencia emocional de una persona, siendo esta última una capacidad realmente necesaria para que las personas puedan adquirir las competencias emocionales.

Llegados a este punto, ¿qué podemos entender por educación emocional? La educación emocional se puede entender como un proceso presente en el ámbito educativo, mediante el cual se pretende promover el desarrollo de las competencias emocionales de los alumnos (Bisquerra, 2003).

Estudios previos realizados en diversos países han demostrado que uno de los principales beneficios del desarrollo de la inteligencia emocional está relacionado en gran medida con el rendimiento académico (Bisquerra, 2003; Fernández-Berrocal y Ruíz, 2008; Martínez y García-Lago, 2008; Jiménez y López-Zafra, 2009). Ello quiere decir que los niños que no son capaces de definir con claridad sus sentimientos, regular sus emociones y buscar soluciones a sus estados de ánimo tienden a tener problemas de salud, lo cual hace que presenten dificultades para poder prestar atención, recordar, adaptarse a un entorno, controlar conductas, afrontar problemas, rendir en condiciones de fatiga o ansiedad..., provocando con ello que baje la calidad de su desempeño educativo.

A su vez, la enseñanza de habilidades emocionales contribuye a la aparición de conductas sociales positivas (Bisquerra, 2003; Fernández-Berrocal y Ruíz, 2008; Morales y López-Zafra, 2009; Martínez-Otero y García-Lago, 2013; Extremera y Fernández-Berrocal, 2004). En consecuencia, se reduce la aparición de comportamientos disruptivos y antisociales en los alumnos con mayor ajuste

socioemocional, pues éstos tienen la capacidad de reparar las emociones negativas y mantener las positivas por más tiempo. Gracias a ello, las relaciones interpersonales de los alumnos se ven reforzadas positivamente, siendo éstos capaces de establecer y mantener interacciones saludables con los demás (Fernández-Berrocal y Ruíz, 2008; Martínez-Otero y García-Lago, 2013). Y es que, las personas emocionalmente competentes son capaces de reconocer las emociones de los demás, lo cual es rasgo fundamental y característico para lograr el éxito en las relaciones interpersonales.

Por otro lado, el desarrollo de competencias emocionales favorece al desarrollo personal y bienestar psicológico, contribuyendo, así, a una mayor satisfacción personal, autoestima, automotivación, autoconcepto, etc. (Bisquerra, 2006; Bermúdez, Álvarez y Sánchez, 2003; Cruz, 2014).

Todos los beneficios expuestos hasta ahora vienen a confirmar la necesidad de diseñar y llevar a la práctica intervenciones educativas que fomenten el desarrollo de las habilidades emocionales de los alumnos.

3.3 ¿Cómo influye la lectura en el desarrollo de la competencia emocional del alumnado?

En este apartado se pretende analizar la relación existente entre la lectura y las emociones, así como el modo en el que una contribuye a la otra.

Tal y como señala Caballero y García-Lago (2009): “en España, carecemos de un plan educativo nacional para el desarrollo de la IE” (párr. 2). Normalmente, los docentes suelen integrar de forma transversal la competencia emocional a través de las distintas áreas curriculares, o bien ponen en marcha un programa de desarrollo emocional. Sin embargo, por desgracia, no todas las intervenciones que se realizan ofrecen resultados positivos. Es más, muchos de estos programas de intervención para el aprendizaje socioemocional han traído consigo dificultades de diversa índole: en su aplicación, evaluación, coste, falta de materiales, escasez de formación previa, etc. (Munita y Riquelme, 2013).

Debido a estas dificultades, son muchos los autores y docentes que apuestan por procedimientos tan sencillos y, a la vez, tan fundamentales, como lo es la lectura literaria, y específicamente la literatura infantil y juvenil compartida (Sánchez, 2002;

Caballero y García-Lago, 2010; Sanjuán, 2011; Dantzig, 2011; Martínez-Otero y García-Lago, 2013; Munita y Riquelme, 2013; Mata, 2014).

Según Sanjuán (2011), son varios los autores que han reflexionado y analizado las relaciones existentes entre los factores emocionales y el aprendizaje literario, llevándolos a considerar la lectura literaria como un sistema primordial y productivo para fomentar el desarrollo de la personalidad integral del educando. ¿Pero de qué manera la lectura literaria promueve el desarrollo de la competencia afectiva?

Sánchez (2002), fue una de las autoras que intentó buscar la manera de acercar a sus alumnos a la lectura, con el fin de despertar en ellos el gusto hacia ésta y desarrollar, al mismo tiempo, la educación emocional en el aula. Se trataba de que los alumnos reflexionaran y tomaran conciencia de sus propias emociones y de las emociones de los personajes de los relatos. Los resultados obtenidos fueron sorprendentes, puesto que se pudo comprobar la evolución del alumnado, quienes mejoraron su razonamiento, espíritu crítico y capacidad de percepción, además de lograr promover el hábito y gusto por la lectura. Partiendo de esta experiencia, podemos concluir que la lectura nos brinda la oportunidad de conectar e influir en el mundo interior de los alumnos, los estaremos ayudando a construir su propio yo (su identidad), la confianza en sí mismos, sus relaciones..., en definitiva, los estaremos ayudando a crecer felices.

Martínez-Otero y García-Lago (2013) señalan que es importante no prescindir de la lectura, pues tal tarea favorece el crecimiento afectivo y emocional y hace que nuestro proceso personal de crecimiento se vea implicado. Del mismo modo, “Briz (2002) asegura que a través de la lectura mejoramos las habilidades sociales, aprendemos a escuchar, a matizar sentimientos y emociones, y mejoramos nuestro autoconcepto y seguridad en nosotros mismos” (Caballero y García-Lago, 2009, párr. 3).

Gracias a la lectura, los niños pueden llegar a explorar y descubrir los estados emocionales de los personajes del texto, llegando incluso a empatizar con estos y verse reflejados en situaciones similares. Goikoetxea y Martínez (2015) insisten en el enorme potencial que tiene la lectura compartida al permitir asociar las experiencias personales del niño con las de los personajes de las historias. Además, dicho autor asegura que, gracias a este tipo de aprendizajes donde las emociones se ven envueltas, los alumnos se encuentran más motivados y se implican en mayor medida.

Sin embargo, ¿por qué la literatura mejora la percepción emocional del niño cuando, a veces, se trata de mundos de ficción, de historias que únicamente cobran vida en las páginas de un libro? Munita y Riquelme (2013), quienes también defienden el vínculo existente entre la literatura y las emociones del lector, responden a tal pregunta señalando que “los buenos relatos comparten entre sí un principio de verosimilitud que los hace creíbles para el lector en el contexto del mundo autorreferencial que han creado” (p.32). Es por esta razón que la lectura literaria puede permitirnos entender las emociones de los personajes que aparecen en los textos, así como identificarnos con estos, pudiendo entender nuestros propios sentimientos y reflexionar sobre la mejor manera de actuar para resolver un determinado conflicto (Bisquerra, Pérez-González y García, 2015).

De acuerdo con todo lo anterior, es evidente que, como bien señala de Zúñiga (2015): “la identificación con un carácter o protagonista de un libro es una experiencia única, que indudablemente enriquece la personalidad del niño” (p.30).

La lectura, por tanto, es el espejo de la experiencia, a partir de la cual el niño puede descubrir nuevas formas de actuar, sentir y pensar (Morote, 2005; Munita y Riquelme, 2013, de Zúñiga (2015).

Así pues, se podría confirmar, una vez más, que la lectura mediada de relatos de literatura infantil puede ser una valiosa aportación para el desarrollo integral y el desarrollo de las competencias afectivo-emocionales en los niños. Gracias a ella, el lector puede ser capaz de actuar en su vida emocional, comprender sus propios estados emocionales y empatizar mejor con las personas que le rodean.

Sin embargo, el proceso de lectura en el aula puede verse perjudicado, tal y como insiste Sanjuán (2011), por diversos factores que, en lugar de favorecer la experiencia lectora de los alumnos, la dificultan, llegando a reducir la literatura a una simple asignatura que permite adquirir un aprendizaje. El mencionado autor aclara que uno de estos factores podría estar relacionado con las estrategias metodológicas empleadas por los docentes en su afán por dirigir las experiencias e interpretaciones personales de los alumnos lectores, rechazando así toda visión subjetiva, crítica y personal de éstos. En este sentido, recalca que el docente ha de escuchar las reflexiones que sus alumnos hacen de la lectura, y, a partir de ahí, “hacerles avanzar desde unas lecturas emocionales o impresionistas hacia otros modos de apropiación más racionales que se apoyan en

diversos conocimientos que sólo la escuela puede proporcionar” (p.95). Así pues, es importante otorgar a los alumnos la libertad de expresión. Igualmente, si se quiere lograr una lectura eficaz prestando atención a la dimensión emocional de los alumnos, es importante tener en cuenta, según Munita y Riquelme (2013), lo que leemos y el modo en el que leemos.

Como consecuencia de todo lo expuesto, se considera la lectura literaria un muy buen recurso para explorar el mundo que nos rodea y, particularmente, las interacciones afectivas que forman parte de él.

3.3 Las conversaciones literarias como método efectivo tras la lectura en voz alta

Los múltiples beneficios que trae consigo las experiencias de lectura literaria en voz alta han determinado el interés creciente por muchos autores y, con ello, un aumento considerable de investigaciones sobre cómo lograr una lectura mediada eficaz.

Se habla de dos maneras de llevar a cabo tal lectura. Por un lado, la forma tradicional, la cual consiste en que un adulto lee a los niños un libro y, por otro lado, la forma dialógica, a través de la cual el lector adulto lee el libro y, tras ello, mantiene conversaciones con los niños atendiendo a tal lectura (Goikoetxea y Martínez, 2015; Valls, Soler y Flecha, 2008; Munita y Riquelme, 2013).

Podemos encontrar varios términos que hacen alusión a esta última forma, tales como conversación literaria, tertulia literaria dialógica y/o lectura dialógica. Atendiendo a las palabras de Valls, Soler y Flecha (2008), tal práctica consiste en

leer y comprender un texto sobre el que las personas profundizan en sus interpretaciones, reflexionan críticamente sobre el mismo y el contexto, e intensifican su comprensión lectora a través de la interacción con otros agentes, abriendo así posibilidades de transformación como persona lectora y como persona en el mundo (p.73).

Está demostrado que la perspectiva dialógica es más efectiva que la tradicional, debido, principalmente a que las interacciones enriquecen el aprendizaje de la lectura. De hecho, diversos autores han hecho alusión a la conversación como uno de los métodos indispensables para enseñar a los alumnos a expresarse y convivir (Chambers, 2007; Valls, Soler y Flecha, 2008). Sin embargo, a partir de este trabajo no se pretende

destacar la importancia de la conversación en sí, sino el rol que ésta ocupa en la vida de los jóvenes lectores.

Aguilar, Alonso, Padrós y Pulido (2010) sostienen que, actualmente, en España las lecturas dialógicas han cobrado especial importancia gracias a los resultados que éstas ofrecen, siendo a su vez reconocidas por entidades de gran prestigio y llevándose a cabo en una gran diversidad de contextos: colegios, universidades, prisiones, asociaciones culturales, etc. En este mismo sentido, relevantes teorías e investigaciones internacionales manifiestan que las interacciones del alumnado en los distintos contextos ocupan un papel fundamental en el aprendizaje de la lectura y, en este caso, lectura dialógica favorece las interacciones entre adultos y/o niños en relación a un determinado texto. Además, dicha práctica ofrece la oportunidad de incluir a todas las personas que interactúan con el niño (familias, docentes, educadores, personas de su entorno...), promoviendo la lectura dialógica no solo en las aulas, sino también en otros contextos diferentes, como los hogares (Aguilar, Alonso, Padrós y Pulido, 2010).

A través de ella, los alumnos interpretan conjuntamente un texto previamente leído, dando su opinión, expresando sus dudas, reflexionando... El objetivo principal de esta práctica no es llegar a una misma conclusión acerca de lo leído, sino que cada alumno exprese su opinión libremente, sin reparos ni miedos, mientras los demás respetan y valoran las aportaciones. No se trata de que las aportaciones coincidan o no con lo que el autor del texto quiere expresar. Tal y como señala Loza (2004), todas las aportaciones están llenas de valor y cada una de ellas ayuda a enriquecer y construir el conocimiento previo.

En definitiva, tal y como Edwards (2013) defiende

No queremos que el otro repita lo que decimos; más bien, queremos escuchar con atención lo que él dice y cómo lo dice; queremos que él hable desde su interioridad, libremente, para entrar en una conversación franca y espontánea, en la que vaya dándose esta linda aventura del buen conversar al azar del diálogo. (p.108).

Entre muchos de los efectos positivos que trae consigo el diálogo igualitario establecido en las lecturas, se pueden destacar la mejora y aceleración del aprendizaje lectoescritor (Valls, Soler y Flecha, 2008), así como el desarrollo del lenguaje oral, viéndose favorecidas diversas destrezas de éste, tales como la comprensión oral y la

expresión oral (Goikoetxea y Martínez, 2015; Loza, 2005). Igualmente, esta práctica permite a su vez la mejora y aumento del vocabulario de forma considerable, eleva la autoestima y la seguridad en sí mismos, promueve la participación activa y la solidaridad, permite trabajar valores, etc. (Loza, 2005; Soler y Flecha, 2008; Aguilar, Alonso, Padrós y Pulido, 2010; Edwards, 2013). Gracias a las tertulias literarias, los alumnos pueden llegar a disfrutar leyendo, ya que encuentran el verdadero sentido que el texto tiene para ellos y, de esta forma, aumenta su motivación por aprender (Loza, 2005; Racionero y Brown, 2012; Edwards, 2013).

Para Chambers (2007) “hablar sobre literatura es compartir una forma de contemplación. Es una manera de dar forma a los pensamientos y emociones excitados por el libro y por los significados que construimos juntos a partir del texto” (p. 26-27). Así pues, podemos ver cómo en la conversación literaria no solo se tiene en cuenta los procesos cognitivo-lingüísticos, sino que la dimensión afectiva también ocupa un papel importante.

En definitiva, se puede considerar la conversación literaria uno de las actuaciones fundamentales a tener en cuenta tras la lectura en voz alta, de manera que los niños puedan expresar libremente su mundo interior.

4. DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA

Intervención sobre lectura en voz alta mediada de conversación literaria en Educación Primaria

Con la intención de corroborar las ideas desarrolladas en el presente TFG, he querido llevarlas a cabo durante mi periodo de prácticas. Para ello organicé distintas sesiones de lectura con alumnos de 2º de Primaria del colegio Ciudad de los Niños. Cada sesión de lectura tuvo aproximadamente una duración de 45 minutos y en cada una de ellas participaban grupos de 3 a 4 alumnos.

A través de dichas sesiones se ha puesto en marcha la lectura mediada de siete álbumes ilustrados, es decir se han narrado en voz alta diferentes libros a los alumnos, intentando, en todo momento, promover en ellos el desarrollo de las competencias emocionales, por ejemplo, la identificación y reconocimiento de emociones, el control de éstas, la empatía. Para ello, se han narrado las historias prestando especial atención a componentes, tales como la entonación, tono, ritmo, pausas, interpretación, expresión

facial...; con la intención de transmitir al alumnado los estados emocionales de los personajes, favoreciendo, de esta forma, un vínculo afectivo entre el libro y el alumno, que le permitiera adentrarse en el mundo emocional que el libro contiene.

La selección de los libros de literatura infantil que se han leído en las distintas sesiones ha sido fundamentada en libros cuyas narraciones estuvieran cargadas de emociones, pero no solo eso, sino además libros que conmovieran e interesaran al propio narrador, ya que es quien brinda a los alumnos la oportunidad de conocer aquellas historias que tanto conoce y con las que disfruta.

Asimismo, dicha lectura mediada se ha complementado con reflexiones, preguntas y actividades sobre la lectura, conectándolas, a su vez, con los intereses y el entorno cotidiano de los alumnos y buscando, en todo momento, favorecer un ambiente inclusivo y acogedor, donde el diálogo y la expresión de las emociones de los alumnos cobran especial importancia.

Es importante aclarar que, a través de estas lecturas, no se ha pretendido que el alumno aprenda una determinada emoción, es más se pone en duda que esto pueda ser posible, sino que el objetivo principal ha sido que los niños investiguen, adquieran, conozcan y mantengan contacto con las vivencias afectivas y/o emocionales que brotan día a día.

En los anexos correspondientes se detalla el desarrollo de las sesiones de lectura o plan de intervención, correspondiente al **anexo I: Intervención educativa**. En dicho anexo se adjunta una tabla (Tabla 1: *Las diferentes sesiones de lectura dialógica literaria en voz alta*) en la que se citan los libros que se han usado en las diferentes sesiones de lectura mediada con alumnos de 7 y 8 años, así como un breve resumen de éstos y las tareas y/o actividades llevadas a cabo en cada sesión.

Resultados obtenidos tras la intervención

A continuación, se describen los resultados obtenidos tras la puesta en práctica de este plan de intervención.

Tras poner en práctica la lectura en voz alta en el centro educativo Ciudad de los niños, se puede afirmar que los alumnos tienen poco o ningún contacto con este tipo de lectura, puesto que la gran mayoría se asombraba al ver que no eran ellos mismos los que debían leer los cuentos. Esto se debe a que los alumnos de 2º de primaria estaban

acostumbrados a leer, entre todos, un libro que contiene muchas historias, las cuales conocían de memoria de tantas veces haber leído. Además, solían completar la típica ficha de lectura con un resumen y su dibujo correspondiente a la historia leída. Este hecho explicaba las actitudes tan negativas que tenían hacia la lectura, antes de comenzar tal intervención.

Así pues, de la lectura, pues si se muestra como puro entretenimiento o nos centramos en el aprendizaje meramente formal y obligatorio de ésta, estamos privando a los niños de la gran oportunidad de empaparse de historias con las que disfrutar y sobre las que reflexionar, observar ilustraciones, compararlas con el texto, razonar, sensibilizarse, debatir, establecer conexiones con sucesos personales de la vida real, etc.

En las aulas se debe tener en cuenta el enorme potencial que brinda la lectura compartida, no solo haciendo énfasis a niveles del desarrollo cognitivo, sino también al afectivo. Esto se debe, principalmente, a que la literatura aborda, de forma atractiva, muchas de las cuestiones que inquietan a las personas, tales como: la muerte, la pobreza, el amor, la propia identidad...Este hecho ha permitido que los alumnos se sintieran identificados con los personajes y vinculados con las historias, creyendo formar parte de ellas y conocer a la perfección a todos los personajes, lo cual hacía que se implicarían hasta tal punto que los personajes de las historias, aun siendo ficticios, parecían ser extraídos de la realidad cotidiana. Los alumnos han podido ponerse en el lugar de ellos, comprenderlos, detectar sus preocupaciones, buscar soluciones a éstas...

De esta forma, a lo largo de estas lecturas, los alumnos han visto reflejadas sus preocupaciones, miedos, fantasías, sueños... Gracias a ello, han conocido mejor sus emociones y/o estados de ánimo, han aprendido a poner nombre a éstas, a controlarlas y a expresarlas, a buscar soluciones a sus conflictos emocionales...

En definitiva, ha quedado demostrado que la lectura en voz alta no sólo es una herramienta útil para lograr la alfabetización académica, sino que la función principal de ésta radica en ser una excelente vía hacia la comprensión y expresión de las emociones, algo esencial a lo largo de todas las etapas de la vida de una persona.

Asimismo, han podido disfrutar escuchando y participando, a la vez que expresaban libremente sus distintas opiniones. En este sentido, las actividades, reflexiones y preguntas realizadas a lo largo de las diferentes sesiones han sido un excelente recurso,

que ha permitido guiar las conversaciones de los niños, ayudándoles a exponer sus propias opiniones e interpretaciones. Por tanto, se afirma que, gracias a la lectura en voz alta mediada de diálogo, se puede potenciar las interacciones entre mediador oyentes-texto, además de desarrollar una participación activa por parte del alumnado, favoreciendo la empatía entre ellos, permitiéndoles contar experiencias personales, conocerse más y mejor y, a su vez, aumentar la autoestima y confianza entre ellos. Tales diálogos y/o conversaciones literarias les ha permitido comprender mejor los textos, buscar la manera más adecuada de resolver conflictos morales, despejar dudas sobre vocabulario, ejercitar su imaginación, reflejar sus preocupaciones....

Otra cuestión importante es escuchar. Los alumnos han aprendido aspectos tan básicos como éste, que no es lo mismo que oír. Es decir, este tipo de lectura ha desarrollado la capacidad de atención, de concentrarse y atender a lo que se les está leyendo por placer. Esta acción tan sencilla es algo fundamental y muy útil para el día a día de los alumnos y, en este caso, para que puedan iniciar las conversaciones literarias.

Además de todo esto, es preciso señalar la siguiente frase que un alumno pronunció reiteradamente, a la mediadora, durante varias sesiones de lectura y la cual fue apoyada por los demás alumnos: “seño, pareces nuestra mamá”. Antes de preguntar por qué decían tales palabras, pude entender cómo, gracias a la lectura, se generó un clima acogedor donde la dimensión afectiva estaba cobrando vida. Gracias a dichas palabras, se pudo comprobar varias cosas. Por un lado, la capacidad de la lectura de formar lazos afectivos y un acercamiento intenso entre el adulto que lee, los niños que escuchan y el texto narrado. Por otro lado, el importante papel que tiene el mediador, es decir la persona que lee los libros, debido a que es el modelo lector, quien se encarga de que la historia resulte atractiva para los niños, gracias al uso adecuado de los distintos elementos de la comunicación (entonación, ritmo, fluidez, gestos...). Todo esto quiere decir que tiene la capacidad de guiar los sentimientos y el ambiente emocional de las historias. Igualmente, a lo largo de esta intervención se ha podido comprobar que los alumnos imitan al mediador a la hora de leer, por lo que es obvio que el adulto cuando lee le está enseñando a los niños diferentes estrategias y aspectos formales de la lectura: sentarse adecuadamente, cómo cuidar los libros, respetar el turno de palabra, no interrumpir a lo largo de la lectura, etc. Además, los niños observan y aprenden a expresar sus emociones y sentimientos observando la manera en que lo hace el mediador, en este caso, o las personas más cercanas a ellos. Esto quiere decir que la

figura del mediador adulto influye en gran medida en el desarrollo afectivo de los niños. Y, por último, a través de las palabras mencionadas anteriormente, queda reflejado el papel tan decisivo que tienen las familias, ya que los alumnos iniciaron las sesiones con una actitud muy negativa hacia la lectura, considerándola una actividad aburrida, obligatoria y nada común fuera del ámbito educativo. De ahí, la necesidad de que las personas cercanas a los alumnos estén dispuestas a dedicar sus ganas, esfuerzo y tiempo a la lectura, para así convertirla en una actividad voluntaria, que se haga por el mero placer, desarrollando en ellos una actitud positiva por ésta. En este sentido, se entiende que las familias son, en la mayoría de las ocasiones, las personas que más conocen a los alumnos, lo cual les permite buscar historias de acuerdo a sus intereses y conectarlas con las experiencias personales de éstos, permitiendo así que los niños conecten emocionalmente con el texto y estrechar los lazos afectivos con sus familias. Aquí, se demuestra que la lectura en voz alta es una actividad compartida, es decir tanto para niños como para adultos, de la cual ambos grupos pueden beneficiarse.

Por último y parte fundamental, se ha de destacar que, gracias a dicha intervención sobre lectura en voz alta mediada de diálogo, los alumnos, día tras día, han ido mostrándose más cercanos a la lectura, es decir han desarrollado el gusto por ésta, pues se ha podido apreciar claramente la motivación y el entusiasmo con el que cada día asistían a clase y las ganas por conocer historias nuevas. La voz, por tanto, es uno de los mayores instrumentos que poseemos, el más poderoso y bello, puesto que nos permite formar lectores. Es preciso que hagamos uso de ella.

5. CONCLUSIONES

Tras analizar las abundantes fuentes de información halladas y llevar a cabo la intervención con los alumnos de 2º de primaria, se pueden establecer las siguientes conclusiones:

- La lectura en voz alta trae consigo importantes efectos positivos en la alfabetización temprana y en el desarrollo del lenguaje del niño, lo cual favorece el desarrollo y la mejora de diversas habilidades, tales como, el lenguaje, vocabulario, conciencia fonológica, conocimiento de lo impreso, comprensión y expresión oral, etc. Igualmente, tal práctica enriquece otras destrezas como la capacidad de escucha, la atención, memoria, autoestima..., llegando, a su vez, a repercutir sobre la salud y el propio bienestar personal del estudiante, lo cual hace que tal experiencia influya, en gran medida, en su rendimiento académico. Asimismo, el presente trabajo

demuestra que leer en voz alta a los niños permite que estos desarrollen el gusto por la lectura, siendo posible, de esta forma, desterrar la imagen de la lectura como una tarea aburrida que solo tiene lugar en la escuela.

- La competencia emocional juega un papel primordial en la vida del estudiante, influyendo en su desarrollo e identidad personal. Del mismo modo, la educación emocional determina el rendimiento académico del niño, favorece la extinción de conductas violentas, otorga al niño la capacidad de dar soluciones a sus problemas, refuerza las relaciones interpersonales afectivas, etc. Por tanto, es evidente que atender la dimensión emocional de los estudiantes, es decir educar las emociones desde edades tempranas, constituye un elemento clave para lograr el desarrollo y crecimiento armónico y saludable del niño.
- La lectura en voz alta puede generar un acercamiento de las experiencias personales del niño a las experiencias de los personajes que aparecen en las lecturas, permitiéndoles apreciar situaciones similares a las que viven o han vivido y, de esta forma, explorar sus propias emociones. Esta es la principal razón del porqué la lectura es una herramienta eficaz que permite avanzar hacia una buena educación emocional. Tal y como señala Petit (1999), “los escritores nos ayudan a ponerle un nombre a los estados de ánimo por los que pasamos, a apaciguarlos, a conocerlos mejor, a compartirlos. Gracias a sus historias, nosotros escribimos la nuestra, entre líneas” (p. 37).
- La conversación literaria con los niños tras la lectura en voz alta es considerada una estrategia fundamental que permite al niño ejercitar su imaginación, reflexionar y expresar libremente sus propias opiniones. Tal actividad, por tanto, promueve la participación activa del alumnado, aumenta y mejora la expresión, comprensión y lenguaje oral, favorece la cooperación entre alumnos/ auditores, adulto/ lector y texto, enriquece la calidad de vida emocional, permite despertar el interés de los alumnos por la literatura, etc. Gracias a las conversaciones los niños logran descubrir el sentido completo del texto que se les ha leído. Es aquí donde el mediador o lector del libro ocupa una importante figura, pues es el encargado de guiar tales conversaciones.
- Finalmente, se ha de destacar la repercusión que tienen las familias, pues suponen una contribución importante al proceso de alfabetización de los niños, así como a su desarrollo emocional, esencial en el bienestar personal y en la salud de éstos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, C., Alonso, M. J., Padrós, M., y Pulido, M. A. (2010). Lectura dialógica y transformación en las Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 31-44.
- American Academy of Pediatrics (2014). *Literacy promotion: An essential component of primary care pediatric practice*, 134(2), 404-409.
- Asociación de Pediatras de Atención Primaria de Andalucía y Asociación Entrelibros. *Consejos a los padres*. [Folleto].
- Bermúdez, M. P., Álvarez, I. T., y Sánchez, A. (2003). Análisis de la relación entre inteligencia emocional, estabilidad emocional y bienestar psicológico. *Universitas Psychologica*, 2(1), 27-32.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*, 21(1), 7-43.
- Bisquerra, R. (2006). Educación Emocional y bienestar. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R., Pérez-González, J.C., y García, E. (2015). Inteligencia emocional en educación. Madrid: Síntesis.
- Caballero, P.A., y García-Lago, V. (junio, 2009). Competencia emocional para el desarrollo personal y social: la lectura como factor determinante. En XIV Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa, Huelva. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Presentacion_Caballero/publication/288345077_Competencia_emocional_para_el_desarrollo_personal_y_social_la_lectura_como_factor_determinante/links/568074a408ae1975838b09bf.pdf
- Caballero, A., y García-Lago, V. (2010). La lectura como determinante del desarrollo de la competencia emocional: un estudio hecho con población universitaria. *Revista de Investigación Educativa*, 28(2), 345-359.
- Cabrejo, E. (6 de junio de 2012). La lectura en voz alta y el desarrollo de la infancia [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=pLjLDn9u-N0>

- Chambers, A. (2007). El ambiente de la lectura. México DF: Fondo de Cultura Económica.
- Chambers, A. (2007). Dime: los niños, la lectura y la conversación. México DF: Fondo de Cultura Económica.
- Crook, D. (2010). Books abound: Benefits and guidelines for reading to young children. *Texas Child Care*, 34(2), 2-5.
- Cruz, P. C. (2014). Creatividad e Inteligencia Emocional. (Como desarrollar la competencia emocional, en Educación Infantil, a través de la expresión lingüística y corporal). *Historia y Comunicación Social*, 19, 107-118.
- Cunningham, A. E. (2005). Vocabulary growth through independent reading and reading aloud to children. En E. Hiebert, & M. Kamil. (eds), *Teaching and learning vocabulary: Bringing research to practice* (pp. 45-68). London: Lea.
- Dantzig, C. (2011). ¿Por qué leer? Madrid: 451 Editores.
- De Zúñiga, N. G. (2015). Lectura recreativa y literatura infantil. *Revista Educación*, 3(2), 27-33.
- Duursma, E., Augustyn, M., & Zuckerman, B. (2008). Reading aloud to children: the evidence. *Archives of disease in childhood*, 93(7), 554-557.
- Edwards V, A. (2013). Niños, libros y bibliotecas. Conversación en torno a una lectura en voz alta. En A viva voz. Lectura en voz alta. Santiago de Chile, Chile: Ed. Alameda.
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 6(2), 2-17.
- Fernández-Berrocal, P., y Ruíz, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Electronic journal of research in educational psychology*, 6(15), 421-436.
- Flecha, R., García, R., y Gómez, A. (2013). Transferencia de tertulias literarias dialógicas na instituciones penitenciarias. *Revista de educación*, 360, 140-161.

- Goikoetxea, E., y Martínez, N. (2015). Los beneficios de la lectura compartida de libros: breve revisión. *Educación XXI*, 18(1), 303-324.
- Goleman, D. (2012). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Instituto de Evaluación (2013). PISA 2012. Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos. Informe español. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Keselman, G. (2001). *De verdad que no podía*. Madrid: Kókinos.
- Liván, P. (2005). *La cosa que más duele en el mundo*. Pontevedra: OQO Editora.
- Llenas, A. (2012). *El monstruo de los colores*. Barcelona: Flamboyant.
- Lonigan, C. J., Shanahan, T., & Cunningham, A. (2008). Impact of shared-reading interventions on Young children's early literacy skills. In *Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel*. (153-171). Washington, DC: National Institute for Literacy.
- Loriga, L. (2008). *Andrés el mentiroso*. Vigo: Nova Galicia Edicións.
- Loza, M. (2004). Tertulias literarias. *Cuadernos de pedagogía*, 341, 66-69.
- Macbratney, S. (1998). *Adivina cuánto te quiero*. Barcelona: kókinos.
- Martínez-Otero, V., y García-Lago, V. (2013). Aspectos conceptuales sobre la inteligencia afectiva y su fomento a través de la lectura en la escuela. *Revista de Comunicación de la SEECI*, (30), 106-120.
- Mata, J. (2014). Lectura, emociones, salud. En AEPap (ed.) *Curso de Actualización Pediatría 2014*. Madrid: Exlibris, pp. 17- 23.
- Mckee, D. (1968). *Elmer*. Barcelona: Beascoa.
- Petit, M. (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México DF: Fondo de Cultura Económica.
- Morales, M., y López-Zafra, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de psicología*, 41(1), 69-79.

- Morote, P. (2005). El cuento de tradición oral y el cuento literario: de la narración a la lectura. En L. J Tigero (Coord.). *La seducción de la lectura en edades tempranas* (pp. 159-199). Madrid: MECED.
- Munita, F. y Riquelme, E. (2013) Leer con otros para leerse a sí mismo. La lectura mediada de literatura infantil y sus aportes al desarrollo de las competencias emocionales del niño. En A viva voz. Lectura en voz alta. Santiago de Chile, Chile: Ed. Alameda.
- Palomera, R., Fernández-Berrocal, P., y Brackett, M. A. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Electronic journal of research in educational psychology*, 6(15), 437-454.
- Pérez, A. (2008). Yared y su nueva familia. Vigo: Nova Galicia Edicións.
- Pérez-González, J.C., y Pena, M. (2011). Construyendo la ciencia de la educación emocional. *Padres y Maestros. Publicación de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales*, (342), 32-35.
- Sánchez, J., (2002). La educación de las emociones a través de la lectura. En P. Fernández, y N. Ramos (eds.), *Corazones inteligentes* (pp. 377-393). Barcelona: Kairós.
- Sanjuán, M. (2011). De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia. *Revista Ocnos*, 7, 85-100.
- Solís, M. C., Suzuki, E., y Baeza, P. (2010). Niños lectores y productores de textos. Un desafío para los educadores. Chile: Ediciones UC.
- Valls, R., Soler, M., y Flecha, R. (2008). Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana 7-20.de educación*, (46), 71-87.
- Yubero, S. y Larrañaga, E. (2010). El valor de la lectura en relación con el comportamiento lector. Un estudio sobre los hábitos lectores y el estilo de vida en niños, *Ocnos*, (6), 7-20

ANEXOS

Anexo I: Intervención educativa

Tabla 1

Las diferentes sesiones de lectura dialógica literaria en voz alta

<i>Libros leídos</i>	<i>Temática</i>	<i>Sesiones de lectura</i>
<p>“Yared y su nueva familia”</p> 	<p>Yared nos habla de su propia adopción por parte de una familia de color luna llena.</p>	<p>En esta primera sesión, los alumnos estuvieron muy atentos a este libro, puesto que la gran mayoría de ellos tienen problemas sociofamiliares e incluso algún que otro alumno se encuentra en proceso de adopción o tiene hermanos/as que lo están. Todo ello hace que estas temáticas llamen su atención.</p> <p><u>Antes de leer el libro:</u> las primeras reacciones de los niños, al ver la portada, era de intriga por saber quiénes eran los personajes. Además, como punto de partida, se les preguntó por sus opiniones acerca de los papas adoptivos. La mayoría de ellos sabían el significado de “adopción”, respecto a lo cual mostraban miedo e, incluso, enfado y desconfianza hacia ellos.</p> <p><u>Reacciones a destacar antes de la lectura:</u> un niño derivado de protección de menores decía que le daba miedo los padres adoptivos porque a su hermana pequeña se la llevaron y, desde ahí, él no podía saber nada de ella. Además, otro de ellos, llegó a decir: “los papas adoptivos son papas inventados que quieren separarte de tus papas de verdad, quitarte los apellidos...”. Es por ello que, ante determinadas reacciones, se tuvo que aclarar cuáles eran las intenciones y deseos de los papas y adoptivos.</p> <p><u>Durante la lectura:</u> muchos niños mostraban preocupación y tristeza por las condiciones de vida tan desfavorables de Yared, justo antes de ser adoptado. Otros se preocupaban por saber dónde estaban sus papas de verdad, sintiendo mucha</p>

tristeza cuando Yared conoció a sus nuevos papas. Una minoría de ellos, se alegraba por Yared, e insistían en que no importaba que el color de la familia nueva de Yared no fuese del mismo que el de él mismo.

Tras la lectura: la mayoría de los alumnos, que en un principio mostraban preocupación y tristeza, pudieron comprender que todas las familias quieren lo mejor para sus hijos, ya sean éstos adoptivos o biológicos y, por tanto, tratan de cuidarlos, apoyarlos y darles todo su amor. Resumiendo, se les dijo que tanto unas familias como otras son verdaderas.

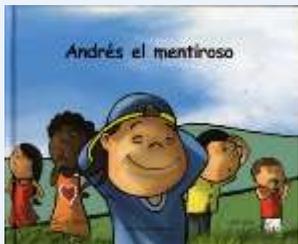
Actividad: Diferentes tipos de familia

Por un lado, se dibujaron con sus familias y, por otro, a través de imágenes de familias que fueron buscadas en internet, se les explicó la gran diversidad de familias que existen en la actualidad, de manera que se pudo reflexionar sobre el amor que hay entre ellas.



En dicha reflexión, la mayoría de los alumnos concluyó que lo importante es el amor, el cariño que hay en las familias y la forma de mostrarlo, no importando la condición sexual de cada uno. Sin embargo, hubo alumnos a los que les asombró

“Andrés, el mentiroso”



Andrés se divertía contando mentiras hasta que descubrió que con las mentiras puedes hacer daño a los demás.

mucho algunas de las imágenes, por lo que les costó comprender que existiera el amor entre cada uno de los miembros de las familias.

Antes de la lectura: se les hizo algunas preguntas para saber cuál era el conocimiento previo de ellos hacia la mentira. Todos saben y reconocen que decir mentiras no está bien, sin embargo, cuando se les preguntó qué consecuencias podían traer las mentiras, se limitaban a responder que el castigo o las regañinas, olvidándose del dolor que puede causarnos a nosotros mismos o a otras personas, o de la pérdida de confianza que puede traer como consecuencia.

Durante la lectura: los alumnos estuvieron muy atentos y mostraron asombro ante determinadas actitudes de Andrés, el protagonista. Por ejemplo, les sorprendió que no paraba de mentir, aunque le regañasen, o que se atrevía a mentir, no solo a sus amigos, sino también a su propio maestro. Algunos de ellos, llegaron a decir que como siguiera mintiendo se iba a quedar sin amigos. Por tanto, se pudo ver que reconocían cómo reconocían que las mentiras tienen consecuencias que no son buenas para la persona que las dice.

Tras la lectura: ellos mismos reconocieron que, más de una vez, han soltado alguna que otra mentira, ya sea para librarse de un castigo o para beneficiarse de algo. Sin embargo, la mayoría de ellos, se solía defender diciendo que eran “mentirijillas o mentiras pequeñas”. Por tanto, se decidió realizar una actividad con ellos, con el fin de que intentaran comprender el siguiente dicho de Alexander Pope: “El que dice una mentira no sabe qué tarea ha asumido, porque estará obligado a inventar veinte más para sostener la certeza de esta primera”.

Actividad: Torre de mentiras

Colocaron el bloque de construcción de menor tamaño (la mentirijilla) sobre la mesa. Seguidamente, se les explicó que no importa el tamaño de la mentira, pues es

		<p>necesario seguir alimentando esa mentira pequeña para poder cubrirla. Fue entonces cuando, entre todos, apilaron, encima del bloque pequeño, bloques de construcción más grandes (mentiras grandes) hasta que la torre se vino abajo. De esta forma, se les pudo explicar que las mentiras siempre traen consecuencias y que estas no son buenas.</p>
<p>“La cosa que más duele del mundo”</p> 	<p>La hiena piensa que el dolor físico es el mayor daño que se puede hacer una persona. Sin embargo, la liebre consigue demostrarle el mal que provoca la mentira.</p>	<p>Antes de la lectura: se les comenzó preguntando qué era aquella cosa que a ellos más les había dolido. La mayoría recordaba lesiones mientras jugaban, peleas, caídas... Sin embargo, uno de los alumnos dijo que lo que más le había dolido a él era el divorcio de sus papas, lo cual sirvió de ayuda para hacerles entender que no solo pueden hacerles daño las lesiones físicas, sino que, a veces, pueden dolerles ciertos actos o comportamientos de las personas cercanas a nosotros.</p> <p>Durante la lectura: los alumnos disfrutaron de la lectura, e incluso hubo risas en alguna parte de esta. Sin embargo, al final de la lectura todos confesaron sentir tristeza por la hiena, pues veían como su corazón estaba roto por la mentira que la liebre hizo. Por tanto, manifestaron empatía por los personajes.</p> <p>Tras la lectura: tras ella, se les preguntó, uno a uno, si alguna vez les habían lastimado el corazón con mentiras. A esta pregunta se mostraron tímidos y algunos no querían responder; sin embargo, a medida que algunos iban contando sus experiencias, los demás se iban animando a contar las suyas. Por último, se realizó una reflexión final en la cual se aclararon varias ideas difusas, destacando la importancia de pensar en cómo se puede sentir la persona a la que se está mintiendo y en las consecuencias que pueden tener actos como la mentira.</p> <p>❖ A destacar: hubo un alumno que no sabía expresar lo que el mismo sentía cuando le mentían, únicamente se limitaba a decir la respuesta correcta que su mamá le había dicho que debía dar ante la mentira: “permanecer calmado”.</p>

		<p>Igualmente, algunos de ellos no sabían si el animal que sentía dolor era la liebre, que contó la mentira, o la hiena que la recibió. Ante esto último, se les aclaró que en los dos casos se puede sentir dolor, pues en el libro anterior pudieron ver que Andrés se sintió mal al mentir.</p> <p style="text-align: center;"><u>Actividad: ¿Mentira o broma?</u></p> <p>Puesto que la mayoría confundían las mentiras con las bromas se decidió hacer un juego en el que tenían que reconocer y/o identificar si los ejemplos que se proponían eran mentiras o bromas.</p> <p>Para ello, previamente, se les explicó la diferencia entre una y otra, aclarándoles que cuando se dicen bromas se pretende hacer reír a los demás, de manera que se les haga creer que lo que se ha dicho es falso; mientras que cuando alguien miente, pretende que las personas creen que es verdad lo que les cuenta, pudiendo causar daño y no risas.</p> <p>Tras la actividad, todos los alumnos podían diferenciar la mentira de la broma, sin embargo, por sí solos, no sabían poner ejemplos de mentiras o de bromas.</p>
<p>“El monstruo de los colores”</p> 	<p>Se trata de un monstruo que ha mezclado todas sus emociones, así que hay que ayudarlo a clasificarlas e identificarlas según los colores.</p>	<p><u>Antes de la lectura:</u> se les mostró varias imágenes extraídas de revistas y periódicos, donde se podía apreciar rostros de personas que expresaban distintos estados de ánimo. A partir de éstas, se les estuvo preguntando qué estados de ánimo creían ellos que las personas de las fotografías mostraban. Los alumnos identificaron bien las emociones expresadas. Sin embargo, al preguntarles, seguidamente, por cuál era la mejor forma de actuar ante el enfado o la tristeza, por ejemplo, la mayoría de ellos recurría a conductas violentas. Es por ello que se les dio a conocer diferentes maneras para gestionar los conflictos emocionales, de las cuales ellos mismos pudieron debatir cual era la mejor opción.</p>

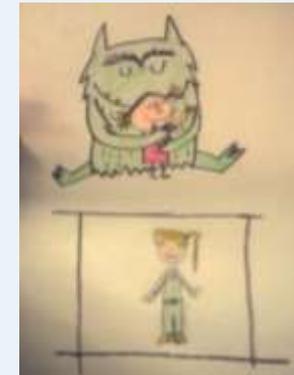
Durante la lectura: han permanecido muy atentos y han preguntado por el significado de algunas palabras, tales como “emociones”, “confuso” o “aturdido”, las cuales se les ha aclarado al finalizar la lectura.

Tras la lectura: los alumnos han podido ver y escuchar el videocuento de este libro. Después, estuvieron recordando los colores que en el cuento aparecieron y la emoción que cada uno expresaba (amarillo: alegría, azul: tristeza, negro: miedo...). Además, se ha reflexionado sobre las emociones, llegando a la conclusión de que a veces podemos tener mezcladas más de una como le pasaba al monstruo de los colores, pero que ante todo es importante saber qué sentimos en cada momento y poder controlarlas.

Actividad: Coloreamos, dibujamos e identificamos nuestras emociones

Para esta tarea, se imprimó unas plantillas encontradas en internet. En cada una de ellas se podía ver al monstruo expresando una emoción distinta. Se les pidió que colorearán al monstruo del color correspondiente a la emoción que en él veían. Después, se dibujaron a ellos mismos y se colorearon del color o colores correspondientes a lo que en ese mismo momento estaban sintiendo, algo que hicieron muy bien y sin tener ningún problema. Tras acabar de pintar, explicaron en voz alta por qué se habían coloreado así, es decir por qué estaban tristes, furiosos, alegres...

A continuación, se adjuntan algunas de las plantillas que han coloreado junto a los dibujos que han realizado:



Finalmente, intentaron buscar acontecimientos o experiencias vividas por ellos mismos para cada una de las emociones. Algunas de las que contaron fueron las siguientes:

- **Alegría:** “Estoy alegre cuando vuelvo a casa en el fin de semana”.
- **Miedo:** “Tengo miedo de las arañas”.
- **Tristeza:** “Estoy triste cuando se rien de mi”.

		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Rabia: “Siento rabia cuando me castigan”. ▪ Amor: “Amo a mi hermana”. ▪ Calma: “Estoy calmado cuando mi mamá duerme conmigo”. <p>Es importante resaltar que en este último apartado de la actividad, se pudo observar que algunos alumnos no eran capaces de comprender emociones tan diferentes como lo son el enfado y la tristeza, aunque sí que lograban identificarlas con claridad. El problema que tenían era que no comprendían los diferentes sentimientos que pueden surgir de tales emociones. Por ejemplo, hay personas que cuando se enfadan lloran o que cuando están tristes muestran enfado. Sin embargo, los alumnos únicamente asociaban la tristeza a las lágrimas y a un rostro triste, mientras que el enfado lo relacionaban a actitudes violentas, como peleas. Para ayudarles a entender todo esto, se puso varios ejemplos, donde se comparaban actos o cosas que pudieran hacerles expresar ambas emociones de diversas formas.</p>
<p style="text-align: center;">“El regalo”</p> 	<p>Los papas de Miguelito no sabían que regalo hacerle para su cumpleaños, así que preguntaron a Miguelito. Las pistas de Miguelito despistaron a sus papas, quienes acabaron regalándole un abrazo.</p>	<p><u>Antes de la lectura:</u> la sesión se inició preguntando a los alumnos cuál sería el mejor regalo que pudieran hacerle para su cumpleaños. Todos respondieron haciendo alusión a cosas materiales: muñecas, coches, motos, pelotas, etc.</p> <p><u>Durante la lectura:</u> los alumnos no paraban de intervenir durante la lectura, intentando adivinar cuál sería el regalo que quería recibir Miguelito, permaneciendo, a su vez, muy atentos a las descripciones que Miguelito hacía. Es curioso resaltar cómo los regalos que decían, en sus intervenciones, eran los que ellos realmente querían.</p> <p><u>Tras la lectura:</u> los alumnos se han quedado sorprendidos al ver que el regalo que recibió Miguelito era un abrazo que contenía cada uno de los requisitos que él pedía a sus papás.</p>

Actividad: “Recibimos los mejores regalos del mundo”

Se han entregado tarjetas en cuyo interior estaban escritos los mejores regalos del mundo. En tal actividad, ordenadamente, cada alumno ha cogido, al azar, una de las tarjetas y la ha leído en voz alta. Después de ello, su compañero de la derecha tenía que concederle el regalo que se acababa de leer.

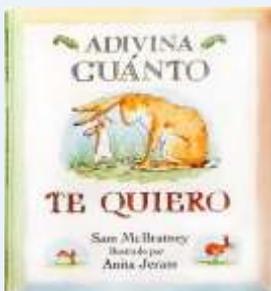
Entre las tarjetas, se podía encontrar los siguientes regalos:

- “Vale por un abrazo cálido y gigante”
- “Vale por un besito fuerte en la frente”
- “Vale por una caricia suave”
- “Vale por una frase bonita”
- “Vale por mi amistad”

Por otro lado, en grupos, los alumnos han tenido que buscar regalos para cada una de las pistas que Miguelito dio a sus papas. La única condición que se les ha puesto fue que los regalos que dijeran no podían costar dinero.

Finalmente, se ha realizado una reflexión sobre lo importante y lo poco que cuesta dar nuestro cariño a los demás. En dicha reflexión se les ha realizado preguntas, tales como: ¿Cómo os habéis sentido cuando os han dado los regalos de las tarjetas?, ¿creéis que es importante dar cariño a los demás?, etc.

“Adivina cuánto te quiero”



Dos liebres intentan demostrar el tamaño de lo que se quieren la una a la otra.

Antes de la lectura: se les ha pedido que leyesen el título del cuento y que observaran la portada del libro. Después, se les ha preguntado que de qué pensaban que iba a ir el cuento, a lo que la mayoría ha contestado que el cuento podría tratar de una mamá liebre y su hija liebre que se querían mucho.

Durante la lectura: los alumnos, además de echarse alguna que otra risa con las comparaciones de amor que se hacían las liebres, no paraban de comentar las imágenes. Asimismo, algunos no sabían lo que significaba “avellana”, así que se ha explicado el significado de la palabra buscando una imagen en internet.

Tras la lectura: hemos comentado el cuento. Cada alumno ha dicho quién o quiénes son esas personas especiales a los que ellos, al igual que las liebres, tanto quieren. Igualmente, se les ha preguntado cómo demuestran a esas personas especiales que las quieren, a lo cual han contestado: con besos, abrazos, diciéndoselo todos los días, regalándole cosas, etc.

Actividad: ¿Cuánto me quieren? ¿Cuánto te quiero?

Se ha realizado una actividad en la que se les ha pedido que se pusieran en la alfombra haciendo un círculo. La actividad consistía en expresar, de diferentes formas (besos, caricias, palabras, abrazos...) y en no más de 30 segundos, el afecto que sintiesen hacia el compañero que tenían sentado a la derecha. Tras pasar el tiempo, yo misma decía “Tiempo” y debíamos rotar, de manera que todos tuvieran una pareja diferente y pudieran compartir, escuchar y sentir las diferentes muestras de cariño.

Tras ello, hemos agradecido, incluida yo, las expresiones de afecto que los compañeros nos han brindado.

Por último, además de reflexionar sobre la actividad (cómo nos hemos sentido, si nos ha sorprendido algo...), hemos llegado a la conclusión de lo importante que es

“De verdad que no podía”



Mark no podía dormir porque tenía miedo de todo, así que llama a su mamá para que lo ayude.

mostrar nuestros sentimientos de amor y cariño a las personas que queremos. Con esta actividad, he podido apreciar que los alumnos han disfrutado mucho y han comprendido que todos necesitamos ser amados.

Antes de la lectura: se ha comenzado la sesión de lectura pidiéndoles que dijeren algunos de los miedos que ellos tenían. Al principio, la gran mayoría presumía de no tener miedos, hasta que yo misma les confesé uno de mis tantos miedos. A partir de ese momento, los alumnos se atrevieron a expresarlos.

Durante la lectura: gracias a las ilustraciones los alumnos han disfrutado muchísimo, pues les provocaba risa el ver a Mark con los ropajes y armamentos que su mamá le había preparado para protegerse. Además, se reían de los miedos que tenía Mark, puesto que a ellos les parecían muy fantasiosos.

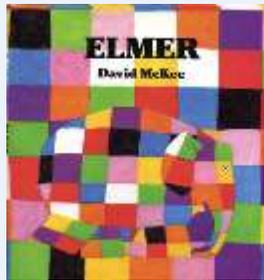
Tras la lectura: hemos recordado los miedos de Mark y cómo su madre intentaba ahuyentarlos. Además, los alumnos han identificado sus propios miedos, reconociendo algunas de las sensaciones o reacciones que el miedo les provoca. Tras ello, se pidió que dijeran aquello que necesitaban para vencer o enfrentarse a esos miedos, a lo que la mayoría de ellos me contestaban que necesitaban a sus padres, educadores, amigos, espadas, e incluso, pistolas. Seguidamente, se les explicó que la violencia no es una buena forma de afrontar el miedo y se les ofreció otras: abrazar a las personas que queremos, cantar en voz alta, cerrar los ojos y pensar en cosas divertidas, hablar con las familias de tales miedos, coger un peluche...

Actividad: Caja de los miedos

Para llevar a cabo esta actividad, se les pidió que escribieran en un trozo de papel los miedos que anteriormente habían confesado tener. Tras ello, se reflexionó sobre las consecuencias que tienen los miedos en nosotros mismos: nos ponen tristes,

acelera nuestros corazones, hacen que temblemos, crean la desconfianza, resumiendo, nos impiden estar calmados y, por tanto, mostrarnos tal y como somos. Es por ello que han introducido sus miedos (papelitos) en una caja, llamada la caja de los miedos. Finalmente, se les dijo que si alguna vez vuelven a descubrir un nuevo miedo o vuelven a aparecer los que se introdujeron en la caja, se deberán capturar y meter de nuevo.

“Elmer”



Elmer es un elefante distinto a los demás, pues es multicolor. Esto a Elmer no le hace gracia, así que decide buscar una solución para parecerse a los demás elefantes.

Antes de la lectura: se les ofreció la siguiente frase: “No somos iguales”. A continuación, se les pidió que explicaran cuál era su significado. Los alumnos contestaron a la pregunta haciendo especial hincapié en las diferencias físicas que entre ellos hay (morenos, rubios, altos, bajos, morenos...). Por tal razón, se les explicó que, además de no ser iguales físicamente, tampoco tenemos la misma personalidad, no sentimos de igual forma que otros, no tenemos la misma forma de expresar nuestros sentimientos, no actuamos igual ante un determinado acontecimiento, etc. Una vez aclarado esto, se comenzó a leer el libro.

Tras la lectura: se realizó preguntas a los alumnos en torno al cuento, tales como: ¿Cómo era Elmer?, ¿Por qué creéis que Elmer se sentía mal?, ¿De qué pensáis que se reían los demás elefantes? ¿Por qué Elmer quería ser igual que sus compañeros? ¿Por qué los demás elefantes estaban tristes? Ante tales preguntas, los alumnos expresaron y mostraron empatía con el protagonista del libro, Elmer. Además, expresaron sus reacciones emocionales y los comportamientos y/o actuaciones que ellos hubieran tenido si fuesen sido Elmer. Cabe decir que se les tuvo que ayudar a ello, puesto que les costaba decir todo lo que pensaban.

En general, los alumnos fueron muy participativos y, al finalizar la sesión, cada uno expresó lo que habían sentido con el cuento y la escena que más les había gustado, explicando el porqué.

Actividad: ¿Cómo soy?

El objetivo principal de esta actividad fue que los alumnos se conocieran a sí mismos, aprendiesen a aceptarse tal y como son y, lo más importante, a quererse. Para ello, cada uno habló de sus propias diferencias con respecto a otras personas (color de piel, ojos, carácter...). Además, se les pidió que dijese del compañero que estuviese sentado a la derecha tres cualidades positivas o tres cosas que les gustasen de esa persona. De esta forma, pudieron comprobar cómo todos tienen virtudes aun siendo diferentes a los demás.

Con esta actividad los alumnos dijeron sentirse muy contentos al poder oír sus virtudes. Además, algunos se sintieron sorprendidos de escuchar cualidades de las cuales ni ellos mismos habían sido conscientes poseer.

Tras la actividad: se reflexionó acerca de las diferencias que se habían encontrado entre todos, y llegar a la conclusión de que, efectivamente, a pesar de poder presentar características comunes a otros compañeros, no somos iguales, por lo que se debemos aceptar estas diferencias, quererse tal y como se es, respetar y aceptar a todos y no juzgar a nadie por ello.

Por último, cada alumno coloreó y recortó a Elmer.

