



TRABAJO FIN DE GRADO

Modalidad de Intervención

Reciclaje Emocional. Una propuesta didáctica para vincular educación ambiental y desarrollo emocional

Autora: Isabel María Pacheco Moreno

Tutor: Jorge Ruíz Morales

Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales

Facultad de Ciencias de la Educación.

Universidad de Sevilla.

Grado en Educación Primaria

Curso 2015/2016

RESUMEN:

El presente trabajo de fin de grado, en un primer momento, realiza una aproximación a la educación medioambiental en relación con la educación emocional, para llegar a la necesidad de integrar ambas temáticas en el currículo escolar. La propuesta didáctica se diseña y desarrolla en el aula de segundo de primaria, se centra en trabajar ambos contenidos transversales muy presentes actualmente en las escuelas y lograr una implementación de ambos mediante el reciclaje de las emociones (reciclaje emocional).

Tras el desarrollo de algunas sesiones centradas en el medio ambiente, se continúa con el conocimiento de las emociones básicas para finalizar con unas sesiones en las que ambos contenidos se relacionan mediante cuentos dialogados y experienciales que acercan la realidad al aula.

El objetivo principal de la intervención es proporcionar a los alumnos habilidades de respeto al medio ambiente y el conocimiento de las emociones básicas, mediante actividades que conectan con las experiencias del día a día y que permiten una mayor interiorización y posterior puesta en práctica de lo aprendido.

PALABRAS CLAVES: Inteligencia Emocional, Medio Ambiente, reciclaje, emoción, intervención.

ÍNDICE:

1.	INTRODUCCIÓN/ JUSTIFICACIÓN	4
2.	OBJETIVOS DEL TFG	6
3.	MARCO TEÓRICO.....	6
3.1.	EDUCACIÓN AMBIENTAL	6
3.1.1.	Educación Ambiental en España	8
3.1.2.	La Educación Ambiental en la Escuela: Currículo Educativo y programas escolares.....	10
3.1.3.	Referencias de la Educación Ambiental en las legislaciones educativas	13
3.1.4.	El reciclaje y los grandes retos y desafíos de la sociedad del siglo XXI.....	17
3.2.	INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	20
3.2.1.	¿Qué es la Inteligencia Emocional?: Conceptualización, componentes y competencias	20
3.2.2.	Tipos de emociones.....	25
3.2.3.	Inteligencia emocional y Educación	28
3.3.	¿CÓMO IMPLEMENTAR LA EDUCACIÓN AMBIENTAL CON LA COMUNICACIÓN Y EXPRESIÓN EMOCIONAL?.....	30
4.	METODOLOGÍA DEL TFG	32
5.	DISEÑO, DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA	33
5.1.	CONTEXTUALIZACIÓN	33
5.2.	IDEAS Y CONCEPCIONES DEL ALUMNADO	35
5.3.	ANÁLISIS DEL CUESTIONARIO DE IDEAS PREVIAS Y CONCEPCIONES	36
5.4.	OBJETIVOS Y COMPETENCIAS	44
5.5.	CONOCIMIENTO DESEABLE: CONTENIDOS CURRICULARES Y TRAMA DE CONOCIMIENTO.....	47
5.6.	METODOLOGÍA DE LAS SESIONES	52
5.7.	PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES	54
5.8.	EVALUACIÓN	81
5.9.	PROPUESTAS DE MEJORA EN BASE A LA PRÁCTICA DOCENTE	83
6.	CONCLUSIONES	85
7.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	87
8.	ANEXOS.....	95

Nota: Este documento utiliza lenguaje no sexista. Las referencias a personas o colectivos citados en los textos en género masculino, por economía del lenguaje, debe entenderse como un género gramatical no marcado. Cuando proceda, será igualmente válida la mención en género femenino.

1. INTRODUCCIÓN/ JUSTIFICACIÓN

En los últimos años, en los centros educativos se les presta especial atención a la Educación Ambiental y a todo lo relacionado con las emociones. Estos ejes transversales constituyen un vínculo de unión entre la escuela y el entorno, debido a que acercan a las escuelas las preocupaciones de la sociedad, permitiendo que el conocimiento esté conectado y actualizado con la realidad en la que viven los alumnos. Palos (1998) afirma: “a los temas de relevancia social, considerados fundamentales para la educación, se les ha denominado Ejes Transversales del Curriculum atendiendo a que son contenidos que implican a más de un área o disciplina curricular” (p. 13).

El objetivo principal de las escuelas debe ser el desarrollo integral del alumnado, por lo que es fundamental el trabajo que se desempeña para lograr, además del desarrollo cognitivo, el desarrollo de valores, actitudes y habilidades afectivas. En todo ello, es fundamental el papel que juegan los ejes transversales.

El ser humano vive en constante e íntima relación con su entorno biológico y social y, como toda relación, hay factores que condicionan y afectan en ambos sentidos de la relación, el ser humano a su contexto y el contexto al ser humano. Esta es una de las razones por la que en el presente trabajo se expone una propuesta de intervención para trabajar con alumnos de segundo de primaria las 6 ERRES: *reducir, reutilizar, reciclar, recuperar/ reparar, rechazar y reemplazar* (relación con el entorno biológico) y las emociones: alegría, tristeza, miedo, asco y furia (relación con el entorno social).

La sociedad, en los últimos años, es cada vez más consciente de los problemas del medio ambiente, resultado de las acciones del ser humano en el planeta. Siendo el cuarto tema más importante en España tras la sanidad, la educación y la delincuencia según el Centro de Investigaciones Sociológicas (2010). Entre ellos, se pueden destacar los cambios climáticos, el agujero de la capa de ozono, la deforestación de bosques o el agotamiento de los recursos. La intervención didáctica que se lleva a cabo trata precisamente de este último problema, el agotamiento de los recursos. La razón de trabajar dicho problema con estos alumnos es ver cómo sus acciones ya están afectando al medio ambiente no tratándose de un problema solo de los adultos.

La etapa de Educación Primaria en edades comprendidas entre los 6 y 12 años, supone una etapa de formación y desarrollo en la que el alumnado construye sus intereses,

habilidades, destrezas, valores y actitudes que permiten desenvolverse en el medio en el que viven y en su futuro. En esta propuesta, en concreto, además del desarrollo de respeto y cuidado del medio ambiente, se trabajará la relación entre el desarrollo de las habilidades sociales y la expresión y comunicación emocional.

Los alumnos hacen frente a un sinnúmero de situaciones en su día a día, en las que tienen que poner en práctica habilidades emocionales. Por ello se hace necesario el desarrollo y comprensión de las emociones en la escuela, para conseguir el desarrollo integral del alumnado. Este proceso de educar desde las emociones es un proceso continuo, que tiene lugar durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, al igual que la educación ambiental.

La razón de seleccionar estos temas para el desarrollo del Trabajo de Fin de Grado (TFG) se basa en varias decisiones. La primera justificación es la importancia de tratar estos temas en Educación Primaria como se ha desarrollado hasta el momento. Otras razones que me han llevado a su elección han sido: la implicación personal hacia el reciclaje y cuidado del Medio Ambiente así como la inquietud por innovar en la forma de trabajar dicha temática, no centrándome únicamente en el reciclaje, sino aprendiendo la regla de las 6 ERRES y estableciendo relaciones con las emociones básicas.

Antes del desarrollo de la propuesta didáctica, se ha realizado una revisión bibliográfica para la elaboración del marco teórico. Ésta consta de tres partes: Educación Ambiental, Inteligencia Emocional y ¿Cómo implementar la educación ambiental con la comunicación y expresión emocional?

La programación didáctica se ha llevado a cabo en el colegio público Gil López de El Viso del Alcor (Sevilla), con los alumnos de mis Prácticas Docentes I que se encuentran en segundo curso de primaria. Dicha programación parte del análisis de un cuestionario de ideas previas a cerca de ambas temáticas y la posibilidad de “fusionar” ambos contenidos (Educación Ambiental y Expresión y Comunicación Emocional).

Finalmente, tras llevar a cabo las sesiones, se ha realizado una evaluación de las sesiones, para conocer y profundizar en el proceso socioeducativo a partir del desarrollo de la propuesta, e identificar las dificultades u obstáculos en el aprendizaje, para finalizar con algunas propuestas de mejora y un apartado de conclusiones.

Con todo su desarrollo se ha logrado alcanzar las competencias programadas en el programa de la asignatura como son: capacidad de búsqueda, análisis y selección de la información, aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y resolución de problemas dentro de su área de estudio, y, entre otros, desarrollar aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.

2. OBJETIVOS DEL TFG

Los objetivos que se pretenden alcanzar con el desarrollo de este TFG son los siguientes:

- Valorar la posibilidad de trabajar el reciclaje junto a las emociones.
- Diseñar una propuesta didáctica del reciclaje y las emociones.
- Aplicar los conocimientos adquiridos a lo largo de mi formación en el Grado de Educación Primaria.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. EDUCACIÓN AMBIENTAL

Según Moreno (2008) el movimiento ecologista tal y como lo conocemos hoy en día tiene su origen con la aparición del libro de Carson “Silent Spring” (“Primavera Silenciosa”) al inicio de los años 60. Hasta el momento, el deterioro medioambiental se consideraba una consecuencia inevitable del progreso económico para muchas personas. Hoy día, la Educación Ambiental forma parte del sistema educativo: “ha surgido la

necesidad de una educación basada en la comprensión de los problemas ambientales, y orientada hacia la capacitación de los individuos para solucionar dichos problemas. Ha surgido la necesidad de la Educación Ambiental” (p. 2).

El término de educación ambiental fusiona dos ámbitos muy importantes desde hace años, la educación y el medio ambiente.

Por medio ambiente se entiende el espacio donde se desarrolla la vida, haciendo referencia al espacio físico, a todos los organismos que habitan en él y a las interrelaciones que se producen entre ellos.

Por otra parte, la educación se puede entender como el proceso mediante el cual se desarrollan los individuos de forma integral, fomentando el desarrollo de todos los ámbitos: cognitivos, sociales y afectivos. Según la UNESCO (2011), la educación es un proceso intencional que pretende el perfeccionamiento del individuo como persona y la inserción de este, en el mundo cultural y social, entendiendo el proceso educativo como una parte activa en las sucesivas etapas de su larga y nunca concluida formación como individuo y como ser social.

Por tanto, nos encontramos que el principal objetivo de la educación ambiental es educar al alumnado en la conservación y protección del medio que le rodea. Se trata de una educación para la acción, debido a que parte de los conflictos y problemáticas que afectan al medio ambiente, y cuyo fin es fomentar una actitud de respeto y de toma de decisiones para solucionar el problema ambiental.

La educación ambiental fomenta la relación entre las escuelas, el medio ambiente y las experiencias de la vida cotidiana. Mayer (1999) expone la importancia de resaltar el papel que la educación ambiental ha desempeñado –desde hace unas décadas hasta el momento actual– como mediadora. Esta mediación ha venido fomentando una reflexión crítica, ha afianzado las relaciones entre las escuelas y el territorio, y ha conseguido que la educación ambiental sea uno de los referentes del cambio colectivo para la educación en la escuela, con su necesaria integración en el contexto real de estos procesos educativos.

La situación en la que se encuentra el planeta obliga a la sociedad a plantear importantes retos ambientales, a una actuación urgente y desde todos los escenarios

posibles. En este sentido, no es suficiente con las actuaciones llevadas a cabo por parte de la administración pública, las empresas o los ámbitos científicos-técnicos, sino que es fundamental la implicación de todos los sectores de la población para lograr la sostenibilidad y la contribución a la solución de los diversos problemas ambientales.

Para conseguir dicha implicación de la sociedad, es fundamental el rol que desempeña la educación ambiental. Esta estrategia es de vital importancia no solo para promover el desarrollo sostenible, sino también para aumentar la capacidad de la población para abordar cuestiones ambientales y de desarrollo.

Ante dicha situación, la Junta de Andalucía preocupada por la calidad de su medio ambiente, dedica especial atención a lo nombrado anteriormente, a esa integración de las cuestiones ambientales y educativas, para conseguir así una sociedad más justa y solidaria.

3.1.1. Educación Ambiental en España

En el Libro Blanco (1999) se recoge la que podría llamarse la “historia oficial” de la educación ambiental en nuestro país. En esta historia diferencia tres periodos:

Los comienzos en cada comunidad autónoma son diferentes, debido a que el desarrollo de la educación ambiental en cada una de ellas dependía de la formación que recibían los ciudadanos. A partir de la transición democrática y los movimientos ecologistas, conservacionistas y excursionistas se produce un importante cambio en la educación ambiental. En el ámbito escolar se destaca el Movimiento de Renovación Pedagógica, continuador de una rica tradición que, ya desde el siglo XIX, abogaba por una educación basada en la experiencia del medio y en la aproximación del alumnado a su entorno inmediato. (p. 8)

Para Alonso (2010) el nacimiento de la pedagogía del Medio Ambiente se puede ubicar en los años sesenta cuando se empieza a tomar una mayor conciencia de la necesidad de proteger el medio ambiente. Hasta entonces, existía únicamente la preocupación de dominar la Naturaleza al servicio del desarrollo económico, en los años sesenta esto cambia: se comienza a pedir de la escuela una educación “en relación con el

medio ambiente” destinada a sensibilizar a las personas ante los peligros que amenazan nuestro medio de vida y a motivar el desarrollo de medidas protectoras. (p. 7)

Una segunda fase, según el Libro Blanco (1999), una fase de institucionalización, durante los años 80, se produce la multiplicación de unidades administrativas de medio ambiente. En este periodo podemos destacar dos acontecimientos: las Primeras Jornadas de Educación Ambiental (Sitges, 1983), donde se realizó un primer balance de las iniciativas existentes hasta el momento, y las Segundas Jornadas de Educación Ambiental (Valsaín, 1987), que permiten constatar el dinamismo experimentado por la educación ambiental e inauguran una etapa de madurez. Otro hecho relevante es la gestación de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), finalmente aprobada en 1990, que incorpora la educación ambiental, como tema transversal, dentro del currículum y que supone un reconocimiento oficial a la actividad del profesorado comprometido en esta tarea. (p. 8-9)

Por último, ya en los 90, una etapa de replanteamiento crítico, donde se comienza a exigir programas y actividades de calidad. Además, en esta década se considera ya como necesaria una educación ambiental que profundice en los principios de la sostenibilidad y que llegue a toda la población. La educación ambiental es una herramienta, no la herramienta. La imprescindible armonía entre educación y gestión ambiental es una consecuencia práctica de lo anterior (Libro Blanco, 1999, p. 9).

López (2003) lleva a cabo una recogida de datos que parecen confirmar esa tendencia de crecimiento sostenible, especialmente a partir de 1992, lo cual posiblemente pudiese tener explicación en la influencia e interés despertado por este tema a raíz de la Cumbre de Río-92. (p. 249)

En la actualidad se pueden comprobar importantes avances en la educación ambiental en España. Gracias a las administraciones, el sistema educativo y las entidades comprometidas con la problemática promueven programas y actividades que llegan a más población de modos muy diversos.

Un ejemplo más es la conocida Agenda 21 Local, aprobada en la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo, celebrada en Río de Janeiro en Junio de 1992. Se trata de un plan de acción propuesto por la ONU donde las autoridades locales ponen en marcha sus propios procesos fundamentales para el logro de los

objetivos del Programa. Tres de los objetivos que se pueden destacar de la Agenda Local 21 de Sevilla son:

- Desarrollar unas vías propias hacia la sostenibilidad, en base a las peculiaridades de la ciudad de Sevilla, mediante la integración del principio de sostenibilidad en todas las políticas.
 - Extender el equilibrio sostenible a todos los ámbitos de toma de decisiones a escala local.
 - Integrar las necesidades sociales básicas de la población, y los programas de sanidad, empleo y vivienda, en la protección del medio ambiente.
- (Ayuntamiento de Sevilla)

3.1.2. La Educación Ambiental en la Escuela: Currículo Educativo y programas escolares

En los últimos años existe una gran implicación por la mejora del medio ambiente y, gracias a ello, en la escuela se ha podido observar importantes avances en la formación del profesorado, en el trabajo de la temática mediante proyectos de reciclaje, programas del centro relacionados con la eficiencia; en definitiva, se puede apreciar una mayor preocupación en la escuela por fomentar la concienciación del cuidado del medio ambiente.

Para facilitar esta perspectiva ambiental en los centros educativos, la Consejería de Educación y la Consejería de Medio Ambiente y Ordenación del Territorio de la Junta de Andalucía pusieron en marcha el Programa de Educación Ambiental ALDEA. De acuerdo con lo que desarrolla dicho programa, la comunidad educativa es fundamental para lograr la mejora de la calidad ambiental, debido a su responsabilidad en la formación de los alumnos y su influencia en el resto de la sociedad.

Dicho programa tiene como objetivo general “promover el desarrollo integrado de iniciativas de educación para la conservación de los recursos naturales y el fomento del desarrollo sostenible en el ámbito de la comunidad educativa andaluza” (p. 10), pretendiendo con todo ello contribuir a una sociedad más proambiental, justa y solidaria.

Como ya se ha nombrado anteriormente, el papel de la escuela es crucial para el acercamiento de la educación ambiental a la sociedad. Para conseguir dicha labor, los centros cuentan con el apoyo de múltiples programas extendidos por toda España.

Medir, Heras & Magin (2016) explican que el sistema educativo entró de lleno en la educación ambiental con el inicio y posterior consolidación de los programas Ecoescuelas y Agendas 21 Escolares (Red de Ecoescuelas en España, ADEAC).

Estos dos programas y junto a otros que van a ser nombrados, surgen como apoyos fundamentales para los centros educativos y asociaciones que pretenden acercar la Educación Ambiental a la sociedad. Cada uno de ellos presenta sus matices particulares, pero todos tienen en común el propósito de prestar ayuda y afrontar los retos de la problemática actual.

Los programas Ecoescuelas son un apoyo a los centros educativos que permite mediante su metodología llevar a cabo mejoras en cuanto al cuidado del medio ambiente en la escuela, pudiendo llegar a ser reconocidas con el galardón Bandera Verde. Se trata de afrontar, desde la educación, los retos y valores de la sostenibilidad mediante la investigación y el intercambio de experiencias. Según la Junta de Andalucía hablamos de un programa de ámbito internacional que implica a los centros escolares en un proceso efectivo de mejora del medioambiente en su escuela y en sus comunidades locales.

Otros programas destinados a la sostenibilidad llevados a cabo en numerosas escuelas son las Ecoauditorías y la Agenda Escolar 21.

La Ecoauditoría es un instrumento que fue diseñado para ser utilizado por las empresas, con la finalidad de controlar el gasto de recursos naturales, vertidos de residuos, contaminación de aguas, relaciones con el entorno, entre otros aspectos. Sin embargo, estos fenómenos, en mayor o menor medida, también tienen lugar en la escuela, por lo tanto se puede aplicar las Ecoauditorías a los centros educativos. Este instrumento permite la reflexión, análisis, evaluación y, por consiguiente, mejora ambiental. Según Franquesa (1998), hacer una ecoauditoría es emprender un proceso voluntario de autoevaluación que permite reflexionar sobre la propia práctica e identificar maneras de introducir mejoras en el entorno más inmediato.

La Agenda 21 Escolar se trata de un programa educativo para la sostenibilidad y la calidad del centro educativo. Se basa en la participación de la comunidad e interviene y colabora con el desarrollo sostenible del municipio.

El objetivo de todos estos proyectos y programas es garantizar el desarrollo de la educación ambiental en el Sistema Educativo.

Por otro lado, cabe destacar la importancia de El Libro Blanco de la Educación Ambiental en España (1999). Se trata de un libro que recoge todas las experiencias llevadas a cabo por expertos de la educación ambiental que permite a la población conocer y promover la solución de los problemas del medio.

El Ministerio de Medio Ambiente de España establece en el Libro Blanco de Educación Ambiental (1999) una serie de principios básicos para tratar la Educación Ambiental:

- Implicar a toda la sociedad.
- Adoptar un enfoque amplio y abierto.
- Promover un pensamiento crítico e innovador.
- Desarrollar una acción educativa coherente y creíble.
- Impulsar la participación.
- Incorporar la educación en las iniciativas de política ambiental.
- Mejorar la coordinación y colaboración entre agentes.
- Garantizar los recursos necesarios (p. 22-27).

El Libro Blanco apunta cuatro recomendaciones que pueden ser útiles:

- La educación ambiental debe ser una referencia fundamental en la planificación educativa y en la gestión de los centros.
- La mejora de la formación ambiental del profesorado, tanto de los futuros profesores como de los actualmente en servicio.
- La valoración de la cantidad y calidad de los recursos existentes, así como la mejora de su eficiencia.
- La colaboración entre los centros y de éstos con el entorno. (p. 33)

Por todo lo expuesto hasta el momento, uno de los objetivos principales del sistema educativo es introducir la Educación Ambiental en la escuela. Entendiendo la Educación Ambiental como:

Proceso permanente en el que los individuos y la comunidad se conciencian de su medio ambiente y adquieren el conocimiento, los valores, destrezas, experiencias y la determinación que les permitirá actuar – individual y colectivamente – en la resolución de los problemas presentes y futuros. (UNESCO, 1987, p. 11)

Una educación encaminada a formar personas que sean capaces de obrar racional y autónomamente con una buena escala de valores, capaces de enjuiciar críticamente la problemática de nuestra realidad en el medio. Así se podrá llegar a eliminar conductas negativas y modificarlas por otras que sean válidas para todos los seres vivos. (Antón, 1998, p. 19)

Por tanto, la finalidad de la Educación Ambiental respecto al ámbito de la educación es la de construir conocimientos y habilidades que permitan a los alumnos y alumnas comprender las relaciones que se establecen entre las personas y el medio físico y social, así como fomentar el respeto hacia el medio ambiente.

3.1.3. Referencias de la Educación Ambiental en las legislaciones educativas

La Educación Ambiental, como tema transversal del currículo, en la actual Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), aparece reflejado en todas las áreas de conocimiento y pone en funcionamiento el proceso enseñanza-aprendizaje a partir de problemas ambientales. Palos (1998) afirma: “A los temas de relevancia social, considerados fundamentales para la educación, se les ha denominado Ejes Transversales del Currículum atendiendo a que son contenidos que implican a más de un área o disciplina curricular” (p. 13).

Nos encontramos que los ejes transversales constituyen un vínculo de unión entre la escuela y el entorno, debido a que acercan a las escuelas las preocupaciones de la sociedad, permitiendo que el conocimiento esté conectado y actualizado con la realidad en la que viven los alumnos. Por consiguiente, tratar la educación ambiental como eje

transversal permite insertar en el currículum escolar las preocupaciones, problemáticas y conflictos socio-ambientales del mundo real para ser reflexionados y afrontados de forma crítica.

Un currículum sin temas transversales, sin valores últimos donde dirigir la acción didáctica correría el peligro de morir en plena batalla sin saber por qué ni para qué se había salido al campo a desarrollar tanto esfuerzo (Rojo, 1995, p. 17).

Esto se puede complementar con la aportación de Domínguez (1996), quién considera que en las edades más tempranas corregir hábitos o conductas es más fácil, debido a que estas están en formación y no totalmente adquiridos como ya en la edad adulta. Por tanto, destaca la necesidad de fomentar los valores desde la niñez, puesto que es en estas edades donde se “forja” la base procedimental y actitudinal.

Este mismo autor, (Domínguez, 1996), considera que los temas transversales son unos contenidos prescritos por el MEC a partir de la promulgación de la LOGSE, cuyo origen parte de la necesidad de dar respuesta a una demanda social (p. 22). Como acertadamente señala Moreno (1994): “Una enseñanza en equilibrio en la sociedad a la que sirve debe hacer suyas las inquietudes sociales del momento en que vive, so pena de desmarcarse y queda enquistada en el pasado” (p.33).

Desde que se implantó la LOGSE se ha venido defendiendo la necesidad de tratar estos temas de relevancia social que cada vez tienen más protagonismo. Es cierto que no son temas nuevos para la educación, son cuestiones que se han venido tratando en las aulas desde hace décadas. Lo que sí es felizmente novedoso es el tratamiento que se les otorga, como contenido curricular obligatorio, a algunos de estos temas en esta última reforma educativa (Palos, 1998, p.14).

Toda esta evolución, con respecto a la integración de la educación ambiental en el currículum, se ha ido dando de forma paralela, en la normativa que en cada momento ha regido el sistema educativo español.

En Educación Primaria no se habla del medio ambiente a nivel normativo hasta la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo español (LOGSE) aprobada el 3 de octubre de 1990. De hecho, las diferentes áreas del currículum recogen la casi totalidad de los

objetivos referidos al medio ambiente, tanto los de tipo conceptual como los que se refieren a procedimientos y actitudes.

La actividad educativa, según el artículo 2, se desarrollará atendiendo al principio de la formación en el respeto y defensa del medio ambiente (p. 28930).

En el artículo 13, la LOGSE refleja que la educación primaria contribuirá a desarrollar en los niños la capacidad de “Valorar la higiene y salud de su propio cuerpo, así como la conservación de la naturaleza y del medio ambiente” (p. 28931).

Como sucedía en la Ley Orgánica 8/1985, del 3 de julio, en la Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (LOPEG) del 20 de noviembre de 1995, no se hace referencia al medio ambiente.

Por su parte, la Ley Orgánica, 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), considera que el sistema educativo español se orientará a la consecución de fines, recogidos en el artículo 2, como: La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos así como la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible (p. 13). En esta Ley Orgánica 2/2006 es la primera vez que aparece el término desarrollo sostenible dentro del ámbito de la educación primaria.

En el caso de la Comunidad Autónoma de Andalucía la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía (LEA) pretende ser una norma para todos y todas, con la que se sientan concernidos todos los ciudadanos y ciudadanas de Andalucía y que sienta las bases para lograr una sociedad más y mejor formada y, en consecuencia, más democrática, más justa, más tolerante, solidaria y más respetuosa con el medio ambiente, dentro de los principios que nuestro Estatuto de Autonomía marca como valores fundamentales de la sociedad andaluza.

Con respecto a los derechos del alumno la LEA, en el artículo 7, una educación que favorezca la asunción de una vida responsable para el logro de una sociedad libre e igualitaria, así como la adquisición de hábitos de vida saludable, la conservación del medio ambiente y la sostenibilidad (p. 9). En cuanto al currículo, en el artículo 39, éste incluirá aspectos de educación vial, de educación para el consumo, de salud laboral, de

respeto a la interculturalidad, a la diversidad, al medio ambiente y para la utilización responsable del tiempo libre y del ocio (p. 15). Por otra parte, en el artículo 174, se hace referencia a cerca de la cooperación entre la administración educativa y las corporaciones locales planteando ámbitos de actuación y fórmulas de colaboración como el desarrollo de actividades complementarias y extraescolares dirigidas al conocimiento del municipio, de sus bienes de interés cultural y de su medio ambiente, así como aquellas que potencien los valores ciudadanos (p. 31).

Con la entrada en vigor de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) se habla de elementos transversales, en el artículo 10, considerando que los currículos de Educación Primaria incorporarán elementos curriculares relacionados con el desarrollo sostenible y el medio ambiente, los riesgos de explotación y abuso sexual, las situaciones de riesgo derivadas de la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, así como la protección ante emergencias y catástrofes (p. 19356).

Algunas alusiones al medio ambiente con respecto a la primera lengua extranjera, aparece en el bloque 2 de producción de textos orales: expresión e interacción (p. 19397), en el bloque 3 de comprensión de textos escritos (p. 19398) y en el bloque 4 de producción de textos escritos: expresión e interacción (p. 19399). En todos estos bloques el contenido que se refleja a trabajar es: Léxico oral de alta frecuencia (producción) relativo a identificación personal; vivienda, hogar y entorno; actividades de la vida diaria; familia y amigos; trabajo y ocupaciones; tiempo libre, ocio y deporte; viajes y vacaciones; salud y cuidados físicos; educación y estudio; compras y actividades comerciales; alimentación y restauración; transporte; lengua y comunicación; medio ambiente, clima y entorno natural; y tecnologías de la información y la comunicación.

Por último, en el apartado de Valores Sociales y Cívicos, en el bloque 3 de la convivencia y los valores sociales (p. 19420), se plasma como criterio de evaluación: Contribuir a la conservación del medio ambiente manteniendo una actitud crítica ante las faltas de respeto. Y como estándares de aprendizaje evaluables: Investiga críticamente la intervención humana en el medio ambiente y comunica los resultados.

3.1.4. El reciclaje y los grandes retos y desafíos de la sociedad del siglo XXI

Para Vilches y Gil (2003) nada hay tan necesario y emocionante como afrontar los grandes retos a los que la sociedad tiene que hacer frente en el presente y en el futuro. Hacer frente a estos desafíos hace necesaria una toma de decisiones que permitan superar los retos que ponen en juego la supervivencia de la humanidad.

Del Val (1997) considera que “la educación y la investigación deben partir de una nueva concepción ecológica del mundo, en la que los recursos sean considerados como algo integrante de un todo limitado y gravemente alterado” (p. 12).

Partiendo de dicha reflexión, el tema de reciclaje es necesario para los estudiantes debido a que se trabaja un tema transversal, la educación ambiental. Por lo que según Alcántara (2011), los proyectos con respecto al tema de reciclaje son de gran importancia.

Por todo lo anterior, se hace necesaria la incorporación en el sistema educativo del conocimiento de las consecuencias de nuestras acciones en el medio y conocer alternativas para poder evitarlas. Se trata de desarrollar una herramienta que permita comprender el mundo y el impacto de nuestras acciones sobre él, de forma crítica.

Fue en la Primera Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente (Estocolmo, 1972), cuando por primera vez con carácter internacional se planteó el tema de forma decidida, debido a que en la era del consumo, en los países más avanzados la generación de desechos aumentaba de forma vertiginosa, dañando seriamente el entorno, y afectando incluso la posibilidad de disponer de manera continua de materias primas.

En esa dirección, el proceso ha sido espectacular, pues el desarrollo sostenible obliga a reciclar toda clase de productos ya usados y consumidos, y que, indebidamente, aun para muchos, no tienen más posibilidades que ir a los vertederos.

Para Serrano y Bruzzi (2012):

El reciclaje es un proceso que consiste en someter una materia o un producto ya utilizado a un ciclo de tratamiento total o parcial para obtener una materia prima o un nuevo producto. También se podría definir como la obtención de materias primas a partir de desechos, introduciéndolos de nuevo en el ciclo de

vida y se produce ante la perspectiva del agotamiento de recursos naturales y para eliminar de forma eficaz los desechos. (p. 492)

El ecólogo norteamericano Commoner (1973), en su obra *El círculo que se cierra*, supo explicar hace tiempo la cuestión de manera bien precisa, al exponer que de un producto concreto, el oro, se ha conservado la inmensa mayor parte de su producción a lo largo de toda la historia de la humanidad. En mi opinión, este es un ejemplo muy cercano y apreciable del reciclaje, si reciclamos el oro, por qué no hacerlo con todos los elementos.

Actualmente nos encontramos en una sociedad denominada como sociedad de consumismo, en dicha sociedad y como consecuencia de ese consumismo existe una elevada producción de residuos. Ante esta situación, Del Val (1997, p. 11), en su obra *El libro del reciclaje* redactó algunas características y consecuencias de la producción de residuos, entre las que se destacan:

- Al no ser devueltos a su lugar de origen ni recuperados para posteriores utilidades, se ha establecido un modelo económico de duración limitada, asociado al agotamiento más o menos próximo de los recursos.
- Debido a la creciente generación de residuos, cada vez más abundantes en cantidad y peligrosos por su composición, es prácticamente imposible su recogida y tratamiento.
- Cada vez se generan más residuos no biodegradables y de comportamiento desconocido en el futuro.
- El vertido sobre el entorno de las enormes cantidades de residuos produce daños irreparables en los ecosistemas a gran escala.

Cuando hablamos del reciclaje, no solo nombramos una de las formas de reparar o disminuir el daño ambiental que causamos al medio, sino que es además, se trata de un estilo de vida, una vez interiorizado el hábito es muy difícil cambiar por otro más respetuoso.

Sin embargo, nos encontramos que el reciclaje no es el único medio para reparar o disminuir el daño ambiental, sino que hay varios métodos como argumenta Vásquez

(2011) que se pueden llevar a cabo antes de recurrir al reciclaje. Algunas de estas medidas comentadas por este autor son el rechazo, en el que se sustituyen los elementos no biodegradables por aquellos que cuiden el medio ambiente; la reutilización, en la que se alarga la vida útil de los productos como puede ser el vidrio y los plásticos; y otras técnicas como la reducción y reflexión, cuyo fin último es contrarrestar el impacto ambiental.

Debido a la contaminación medioambiental, es preciso fomentar la concienciación de los ciudadanos para poder cambiar esta situación, de modo que se reduzca el número de residuos producidos y se incremente el porcentaje de residuos reciclados.

La apreciación de Vásquez (2011) referenciada anteriormente, Guerrero (2013) las denominada como las tres erres (3R), siendo una regla para cuidar el medio ambiente, que consiste especialmente en reducir la cantidad de residuos generados. Se trata de una regla muy sencilla, muy fácil de recordar y llevar a cabo, debido a que, según Guerrero, tiene sólo tres pasos: reducir, reutilizar y reciclar.

Por tanto, nos encontramos que la regla de las tres erres se trata de una estrategia que nos permite cuidar el medio ambiente, y que consiste en llevar a cabo las siguientes medidas:

- 1) *Reducir* el consumo. La primera y principal medida es ahorrar en el consumo de residuos naturales y no consumir en exceso.
- 2) *Reutilizar*. Esta segunda medida consiste en volver a utilizar varias veces el mismo producto, es decir, dar una segunda vida a dichos productos.
- 3) *Reciclar*. La tercera medida consiste en devolver al ciclo de producción los productos que hayan sido utilizados, para que puedan mediante un tratamiento incorporarse de nuevo a la producción.

Posteriormente, con una mayor preocupación e implicación de la sociedad por el medio ambiente, lo que comenzó como la regla de las 3 erres ha ido evolucionando, encontrándonos actualmente con 6 erres:

- 4) *Recuperar/reparar*. Esta nueva medida se basa en la utilización del residuo generado en otro proceso distinto del que lo ha producido, este se podrá introducir en

el nuevo proceso directamente o mediante algún tratamiento previo. (Greenpeace, 2010).

5) *Rechazar*. Esta medida consiste en decir “no” a los excesos, a las compras y a los usos de aquello que no es necesario; para ello, debemos evitar seguir a la sociedad de consumo en la que estamos inmersos.

6) *Reemplazar*. Debemos aprender a sustituir en la medida de lo posible aquellos productos que son perjudiciales para la salud y el medio por otros que sean más saludables para nosotros y el planeta.

Todas estas medidas ayudan a cuidar el medio ambiente debido a que reducen el consumo de materia prima, así como todos los recursos, como son el agua y la energía, que se utilizan en los procesos de producción.

Los niños son las personas más abiertas a las ideas integradoras con la naturaleza y a los hábitos nuevos, y además son los adultos del mañana, de un mañana que esperamos no basado en la dominación sobre las personas y la naturaleza (Del Val, 1997, p. 64).

3.2. INTELIGENCIA EMOCIONAL

3.2.1. ¿Qué es la Inteligencia Emocional?: Conceptualización, componentes y competencias

○ Conceptualización

La Inteligencia Emocional, a lo largo de la historia ha sido un tema al que pocos autores se dedicaron a estudiar en profundidad. A pesar de ser las emociones, algo presente en el día a día de todas las personas, siempre se ha prestado más dedicación a estudios de otras inteligencias. Es Gardner quién realiza la clasificación de las distintas inteligencias y, a partir de ahí, ha sido un ámbito más estudiado.

El término de Inteligencia Emocional fusiona dos ámbitos muy comunes en el mundo de la psicología: inteligencia y emoción.

Sobre el concepto de inteligencia, se aprecia como las definiciones más comunes enfatizan la inteligencia como “la capacidad para pensar y para desarrollar el pensamiento abstracto, como capacidad de aprendizaje, como manipulación, procesamiento, representación de símbolos, como capacidad para adaptarse a situaciones nuevas, o para solucionar problemas”. (Mayer, 1983, p.21)

Por su parte, Bisquerra (2003), define 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)

Hasta el momento, se consideraba a la persona como poseedor de una única inteligencia, esta inteligencia era innata e inamovible. Sin embargo, Gardner (1995) define la inteligencia como una capacidad y como tal, la convierte en una destreza que se puede desarrollar.

Ante dicha situación, Gardner (1983) plantea la existencia de ocho inteligencias diferentes. A esta teoría la denomina la teoría de las inteligencias múltiples, donde cada inteligencia, a pesar de ser diferentes e independientes, puede interactuar y potenciarse entre ellas. En la Figura 1 se muestra las ocho inteligencias múltiples de Gardner:

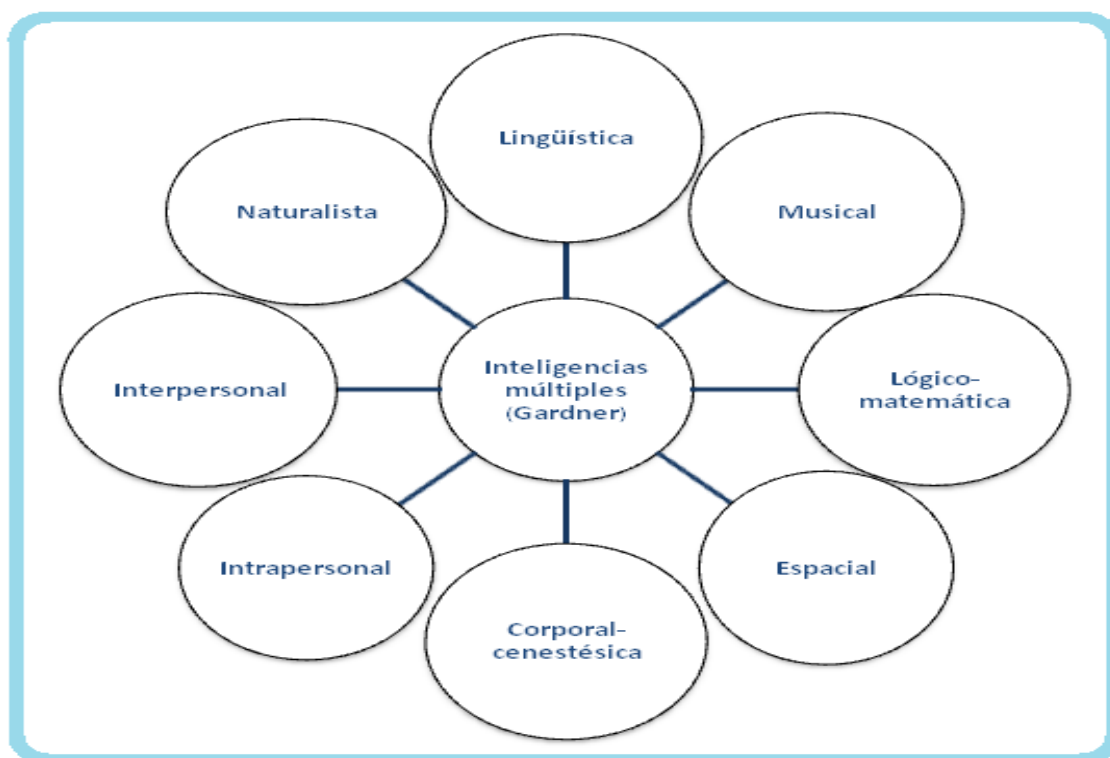


Figura 1. Inteligencias múltiples de Gardner. Fuente: Elaboración propia.

Estas inteligencias, Sattler (1996), las identifica como “bloques de construcción” a partir de los cuáles las personas dan forma o construyen su pensamiento y las acciones.

Tras el análisis de todas estas formas de inteligencia, la Inteligencia Emocional se podría situar en el marco de la inteligencia intrapersonal e interpersonal. Dichas inteligencias permiten a la persona entender a los demás y comprenderse a sí misma.

Justificando la reflexión anterior, también nos encontramos a Salovey & Mayer (1990) quienes consideran que la inteligencia emocional sería una parte de la inteligencia social. Ésta incluye la “la capacidad para supervisar los sentimientos y las emociones de uno/a mismo/a y de los demás, de discriminar entre ellos y de usar esta información para la orientación de la acción y el pensamiento propios” (p.189).

La inteligencia es un aspecto que desde que se ha podido “medir”, cuantificar, ha condicionado muchos aspectos de la vida. Desde la aparición en Francia del primer test en 1905, la inteligencia de las personas quedaba definida por los criterios establecidos en dichos test. El conocimiento de este número (CI) supone la atribución de una etiqueta que condiciona las expectativas propias y sobre los demás, aspecto que puede llegar a limitar los posibles logros y actuaciones.

Afortunadamente, nos encontramos que Goleman (1995) aporta un nuevo modelo en el que no se centra en el CI para justificar el nivel de inteligencia de un niño o niña: “[...] la inteligencia académica no ofrece la menor preparación para la multitud de dificultades – o de oportunidades- a la que deberemos enfrentarnos a lo largo de nuestra vida” (Goleman, 1996, p. 60).

Tratando el ámbito escolar, nos encontramos que la escuela tiene como objetivo la formación de los alumnos y la preparación para la vida en el contexto en el que viven y su futuro. Un aspecto fundamental que se tiene que tener en cuenta para lograr todos estos objetivos es la necesidad de lograr el desarrollo integral del alumno. Todos estos aspectos justifican el compromiso por parte de la escuela y su misión por educar igualmente en el plano académico y en el emocional.

Como conclusión, se podría concretar que las teorías más actuales nos llevan al desarrollo de una concepción de la inteligencia más amplia, en la que se atienden otros

factores como los emocionales además de los estrictamente racionales (Pérez & Castejón, 2007).

- **Componentes de la Inteligencia Emocional**

Goleman (1995) en su libro *La Inteligencia Emocional*, identifica cinco componentes o elementos básicos necesarios para el desarrollo de la inteligencia emocional: la autoconciencia, el autocontrol, la automotivación, la empatía y la habilidad social. Sin embargo, según García & Giménez (2010) nos encontramos que Gómez, Galiana & León (2000) los denominan como principios o competencias de la inteligencia emocional y a los presentados por Goleman añaden la asertividad, la proactividad y la creatividad. En la Figura 2 se muestra las cinco componentes de la Inteligencia Emocional:

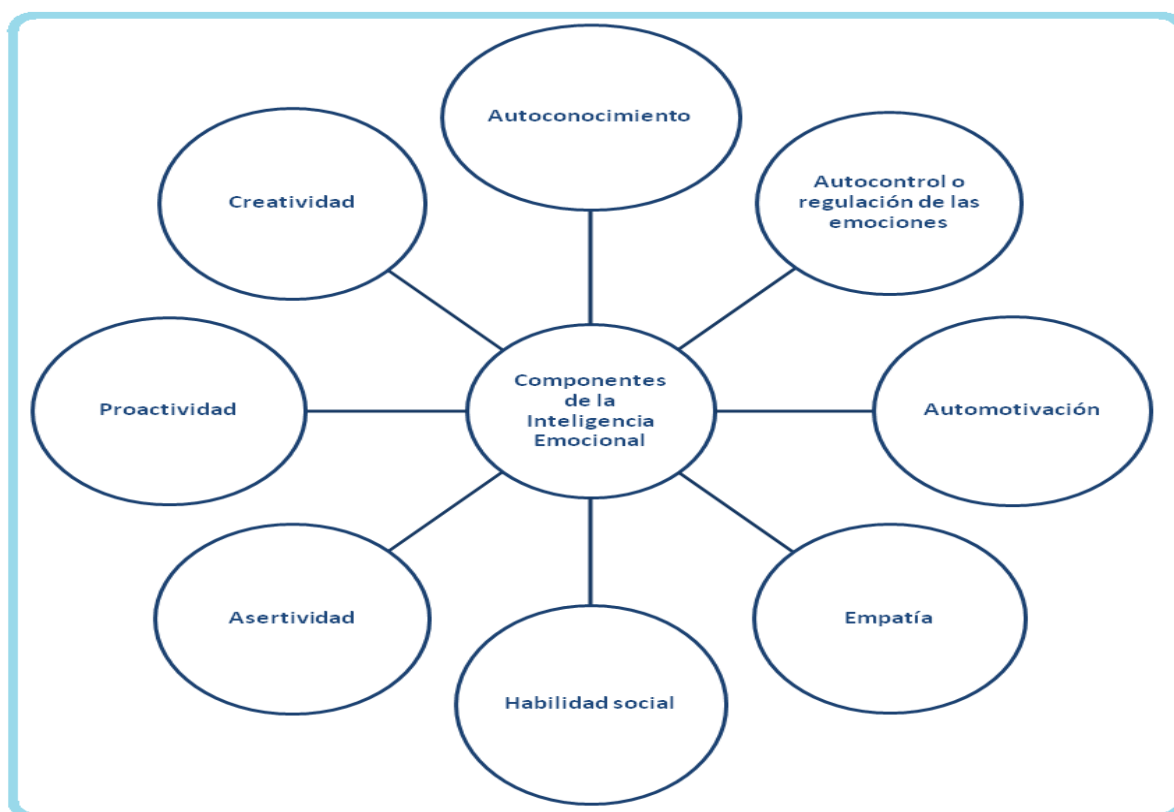


Figura 2. Componentes de la Inteligencia Emocional. Fuente: Elaboración propia.

Todos estos componentes no son independientes sino que existe, como argumentan Denham (1986) & Gardner (1949), una gran relación entre la conciencia emocional o autoconciencia, y las relaciones sociales. De esta manera, los alumnos y alumnas identifican los sentimientos de sus compañeros, favoreciendo dicho reconocimiento el

desarrollo de la empatía, fomentando simultáneamente la mejora de las relaciones y convivencia.

○ **Competencias de la Inteligencia Emocional**

Los alumnos, en el contexto escolar y fuera de él, hacen frente a un sinfín de situaciones en las que tienen que poner en práctica habilidades emocionales básicas para poder participar e integrarse en ella. Son los docentes los que se encuentran con dicha situación, por lo que ellos son los primeros que deben poner práctica su Inteligencia Emocional para poder guiar sus emociones y la de sus alumnos, durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Bisquera y Pérez (2007), recogen que desde 1997 en el GROPE (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica) se trabaja la educación emocional, con el propósito de contribuir al desarrollo de las competencias emocionales. Éstas pueden agruparse en cinco bloques: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, inteligencia interpersonal y habilidades de vida y bienestar. En la Figura 3 se muestra las cinco competencias emocionales de Bisquera:

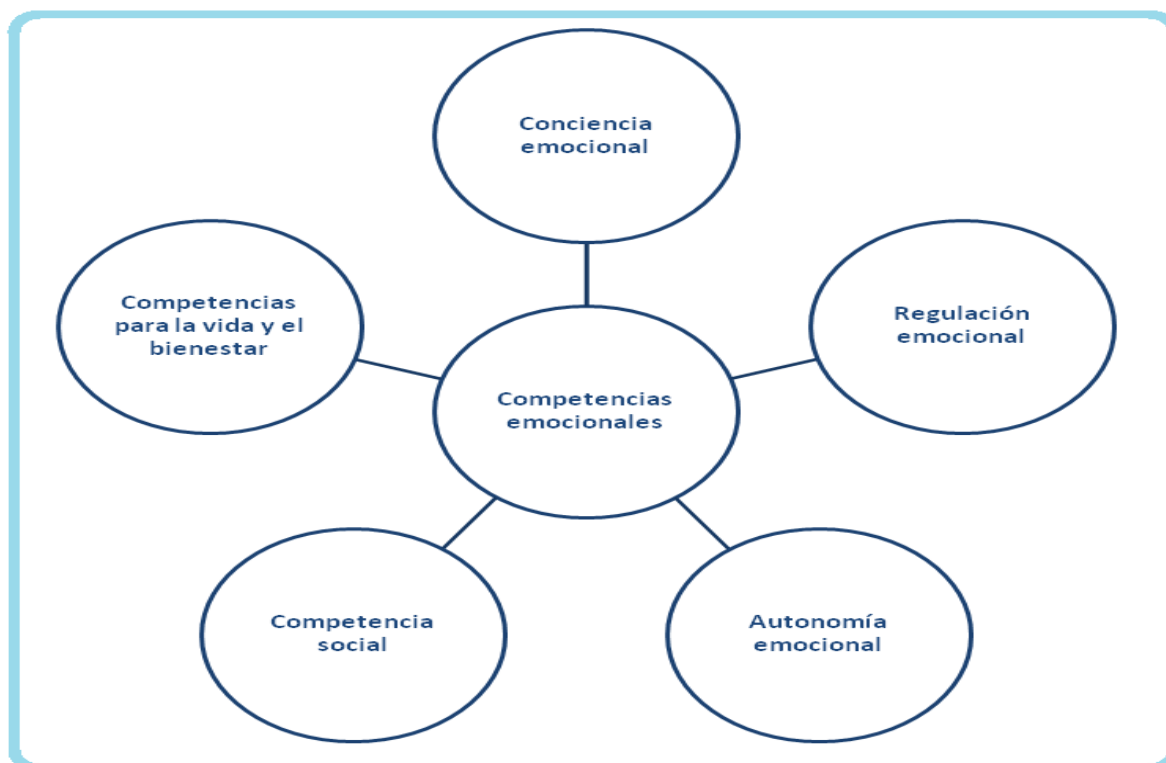


Figura 3. Competencias emocionales. Fuente: Elaboración propia.

- **Conciencia emocional:** capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado.
- **Regulación emocional:** capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.
- **Autonomía emocional:** se puede entender como un concepto amplio que incluye un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal, entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional.
- **Competencia social:** capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes pro-sociales, asertividad, etc.
- **Competencias para la vida y el bienestar:** capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida así, como las situaciones excepcionales con las cuales nos vamos tropezando. Nos permiten organizar nuestra vida de forma sana y equilibrada, facilitándonos experiencias de satisfacción o bienestar (p 9-11).

3.2.2. Tipos de emociones

Son muchas las situaciones en las que podemos comprobar el carácter innato de las emociones. Algunas de ellas son, por ejemplo: los bebés que expresan emociones desde el momento del nacimiento, la coincidencia de las expresiones entre individuos de culturas diferentes e incluso la semejanza de las expresiones entre diferentes especies.

Darwin (1946), planteó que “los principales actos de expresión, en el hombre y los animales, son innatos o hereditarios, es decir, que no son producto de la educación del individuo; es una verdad universalmente reconocida” (p. 399).

Vivas, Gallego & González (2007) recogen a autores como Fernández, Martín & Domínguez (2001), que clasifican las emociones en primarias, secundarias, positivas, negativas y neutras. Las describen de la siguiente manera:

- *Emociones primarias*: parecen poseer una alta carga genética, en el sentido que presentan respuestas emocionales preorganizadas que, aunque son modeladas por el aprendizaje y la experiencia, están presentes en todas las personas y culturas.
- *Emociones secundarias*: emanan de las primarias, se deben en gran grado al desarrollo individual y sus respuestas difieren ampliamente de unas personas a otras.
- *Emociones negativas*: implican sentimientos desagradables, valoración de la situación como dañina y la movilización de muchos recursos para su afrontamiento. Ej.: el miedo, la ira, la tristeza y el asco.
- *Emociones positivas*: son aquellas que implican sentimientos agradables, valoración de la situación como beneficiosa, tienen una duración temporal muy corta y movilizan escasos recursos para su afrontamiento. Ej.: felicidad.
- *Emociones neutras*: son las que no producen intrínsecamente reacciones ni agradables ni desagradables, es decir que no pueden considerarse ni como positivas ni como negativas, y tienen como finalidad el facilitar la aparición de posteriores estados emocionales. Ej.: la sorpresa (p. 25-26).

A partir de las aportaciones de Marina & López (1996), Fernández, Martín & Domínguez (2001) y Greenberg (2000) se presenta a continuación la descripción de algunas emociones:

La alegría:

Es un sentimiento de placer que se manifiesta generalmente con signos como la risa o la sonrisa. En el *Diccionario de los sentimientos* (1999, p. 442) es considerada “un sentimiento positivo, acompañado de impresión de ligereza, y de ensanchamiento del ánimo provocado por el cumplimiento de nuestras expectativas, deseos y proyectos”.

El miedo:

El miedo es un temor ante un peligro real o imaginario, presente o futuro, es un temor o recelo de que suceda algo contrario a lo que se espera. La aparición del miedo puede deberse a una falta de seguridad ante situaciones que presenten alguna amenaza. Marina & López (1999), en el *Diccionario de los sentimientos* lo definen como “la percepción de un peligro o la anticipación de un mal posible que provoca un sentimiento desagradable, acompañado de deseos de huida” (p. 438).

La ira:

La ira se trata de una emoción negativa relacionada con la furia y la violencia que se desencadena en situaciones que son consideradas como injustas. “La percepción de un obstáculo, una ofensa o una amenaza que dificultan el desarrollo de la acción o la consecución de los deseos, provoca un sentimiento negativo de irritación, acompañado de un movimiento contra el causante, y el deseo de apartarlo o destruirlo” (Marina & López, 1999, p. 436).

La tristeza:

La tristeza es una emoción, un estado de ánimo caracterizado por el pesimismo, la insatisfacción y la tendencia al llanto. Se considera en el *Diccionario de los sentimientos* (1999) como un “sentimiento negativo, acompañado de deseo de alejarse, de aislamiento y pasividad. Provocado por una pérdida, una desgracia, una contrariedad, que hacen imposible la realización de los deseos o proyectos” (p. 400).

El asco:

El asco es la respuesta emocional, que conlleva un malestar físico, causado por la repugnancia que se siente hacia algo. Para Marina & López (1999, p. 433) “la percepción de un objeto, persona o situación sucios o repugnantes provoca un sentimiento negativo, físico o químico, y el deseo de apartarse de la causa o de expulsarla si se ha ingerido (vómito)”.

3.2.3. Inteligencia emocional y Educación

Como se ha mencionado anteriormente, los alumnos hacen frente a un sinnúmero de situaciones en su día a día, en las que tienen que poner en práctica habilidades emocionales. Por ello se hace necesario el desarrollo y comprensión de las emociones en la escuela, para conseguir el desarrollo integral del alumnado. Este proceso de educar las emociones es un proceso continuo, que tiene lugar durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje tratándose de un contenido transversal.

La educación de nuestro alumnado en relación con las emociones comienza con trabajar las más simples. A medida que los niños crecen, tienen un mayor control de sus emociones; y gracias a ello desarrollan nuevas estrategias para hacer frente a cada una de las situaciones que se encuentran en todos los contextos en los que se desenvuelven y a las emociones que se hacen cada vez más complejas. Según Dueñas (2002), este fenómeno ocurre porque el niño cuando conoce las causas, puede enfrentarse mejor a sus emociones.

La etapa de Educación Primaria, es una etapa fundamental donde se desarrolla la base de la personalidad de los alumnos. De aquí, la importante labor del docente en el desarrollo integral del alumnado haciendo referencia al plano cognitivo, físico, social y afectivo. En la escuela siempre se le ha dado una gran importancia al desarrollo de esos dos primeros planos; sin embargo, en los últimos años están cobrando relevancia el plano social y el afectivo, relacionados directamente con la Inteligencia Emocional.

En los niños y niñas nos podemos encontrar que los 5 rasgos característicos de las emociones, para Molina et al. (2010) son los siguientes:

- Emociones intensas: los niños independientemente de las situaciones que experimenten responden siempre con la misma efusividad.
- Aparecen con frecuencia: los niños presentan emociones continuamente, sin tener en cuenta las consecuencias. Sin embargo, conforme van creciendo descubren que el estallido emocional provocan desaprobación o castigos por parte de los adultos.
- Emociones transitorias: los niños pasan rápidamente del llanto a la risa, de los celos al cariño, etc.

- Las respuestas reflejan la individualización: Las reacciones y emociones de los recién nacidos son todas muy similares, en cambio, a medida que crecen dejan sentir las influencias del aprendizaje.

- Cambio en la intensidad de las emociones: según pasa el tiempo, existen emociones que se fortalecen y otras que se debilitan.

Para trabajar las emociones en el contexto escolar es fundamental ayudar a los alumnos a construir un buen concepto de sí mismo dentro de la escuela. Para ello, Torres (1983) (como se citó en Dueñas, 2002) nos desvela algunas claves para ayudar a conseguir el desarrollo más favorable posible de dicho concepto. Torres comienza anunciando que los profesores deben ser para los niños modelos, y se alaben a sí mismos. Esto es fundamental porque los niños a estas edades suelen presentar una tendencia a la autocrítica. Una segunda clave es que el niño o niña deberá aprender a controlar su conducta en lugar de depender de las situaciones y de las personas con las que se relaciona. Y por último, se debe enseñar a recibir alabanzas y alabar a los demás cuando sea necesario.

Conseguir en el contexto escolar desarrollar la educación emocional de los alumnos y alumnas, les permiten ser conscientes y capaces de desarrollar emociones, reconocer las emociones de los demás y las de uno mismo, identificar las causas que las provoca para ver qué ocurre y poder solucionar; todo ello, gradualmente se realizará cada vez de forma más autónoma.

El Informe Delors (UNESCO, 1996), concluye que la educación emocional tiene como objetivo ayudar a las personas a descubrir, conocer y regular sus emociones e incorporarlas como competencias. Se trata por tanto de un complemento indispensable en el desarrollo cognitivo y una herramienta fundamental de prevención, ya que muchos problemas tienen su origen en el ámbito emocional.

3.3. ¿CÓMO IMPLEMENTAR LA EDUCACIÓN AMBIENTAL CON LA COMUNICACIÓN Y EXPRESIÓN EMOCIONAL?

Dos planteamientos por los que trabajar el reciclaje de las emociones:

- Tendencia a recordar lo negativo, por lo que si clasificamos aquellos recuerdos que nos producen emociones positivas facilitamos el acceso a los recuerdos positivos.

- Tenemos que aprender a evitar recoger “basura” de los demás y esparcirla, dejemos de ser vertedores de basura y aprendamos a dejar pasar de largo la basura esparcida por los demás (quejas, negatividades, irritación, ira, frustración...).

Marco del primer planteamiento:

En un estudio realizado por el psicólogo Baumeister (2001), de la Universidad Estatal de Florida, se reveló que recordamos mejor las cosas malas que nos han pasado que las buenas. Es más fácil almacenar malos recuerdos y por eso los tenemos más presentes.

Las personas recuerdan mejor las cosas malas porque tenemos tendencia a reflexionar más sobre los acontecimientos desagradables o críticas que sobre las cosas que nos hacen felices. Nass (2010) afirma que las emociones negativas implican pensar más, por lo que la información se procesa más en profundidad que las situaciones y/o emociones positivas.

Complementando la aportación de Nass, Baumeister (2001) afirma que las emociones desagradables así como las malas reacciones o críticas del entorno más cercano como padres, amigos, profesores... resisten el paso del tiempo más que las emociones positivas.

Este psicólogo, recogido por Méndez (2014), llega a afirmar que recordar más y de mejor forma los acontecimientos negativos tienen una base evolutiva:

Los que están más en sintonía con las malas tendrán más probabilidades de sobrevivir a las amenazas y, en consecuencia, aumentar la probabilidad de perpetuar sus genes. La supervivencia requiere la atención urgente de los malos resultados, pero es menos urgente en relación a los buenos resultados (Baumeister, 2001).

Por el contrario, Pollay (2011) considera que con el tiempo, el poder de ese recuerdo negativo se reducirá si se deja de invertir energía en él, ya que cualquier energía gastada en procesarlo es una energía desperdiciada que impide disfrutar de las cosas importantes.

Con toda esta situación, tenemos que aprender y enseñar al alumnado a no dedicar tanto tiempo a esos recuerdos negativos, la reflexión sobre ellos fomenta a que estas emociones negativas resistan al paso del tiempo, y todo ello en detrimento de las emociones y recuerdos positivos.

Marco del segundo planteamiento:

Hoy en día, nos encontramos que las personas se ven afectadas por la actitud de los demás, estas actitudes de los demás llegan a condicionar nuestras actuaciones y pensamientos, generando sentimientos como la frustración.

Los psicólogos Folkman y Lazarus (1986) descubrieron que los retos diarios a los que se hace frente se acumulan en forma de negatividad, del mismo modo en que los hacen las situaciones graves que hemos sufrido. En el libro *Estrés y procesos cognitivos*, Lazarus y Folkman escriben como las experiencias estresantes que se tienen en la vida diaria influyen en la actividad de los individuos. Estos autores se referían a esas experiencias como “preocupaciones cotidianas”, que afectan al día a día de las personas, debido a que pueden llegar a producir irritaciones y agobios.

Relacionándolo con el reciclaje, nos encontramos que muchas personas son como vertedores de basura emocional, denominados así por Pollay (2011). Estas personas van de aquí para allá llenos de frustraciones, de rabia y de amargura. A medida que se les acumula la basura, van buscando sitios donde descargarla. Y si se lo permites la descargarán sobre ti, así que cuando alguien quiera hacer esto, no te lo tomes como algo personal: “Sonríe, saluda, deséales suerte y sigue adelante. Créeme, serás más feliz” (p. 23).

Siguiendo esta terminología, podríamos decir que todos somos vertedores de basura emocional en algún momento de nuestra vida. Polay (2011) comenta: “Cuando la carga

nos pesa demasiado, hacemos lo que haría cualquier vertedor de basura real: la descargamos sobre los demás” (p.83).

Si nos dejamos llevar por esas personas que vierten su basura emocional, éstas nos pueden llevar a distraer nuestra atención de las cosas más importantes. Por eso es fundamental dejar que pasen de largo en lugar de soportar sus consecuencias negativas y luego tener que superarlo.

Una reflexión de Pollay (2011) fue: “¿Dejo que viertan su basura emocional sobre mí y luego la reparto a otras personas en el trabajo, en casa o en la calle? Y en ese momento me dije: no quiero su basura emocional, y no pienso seguir repartiéndola a los demás” (p. 23).

La clave es enseñar a los alumnos a centrarse en lo importante, dejar que pase de largo todo lo negativo que no podemos controlar y, a partir de ahí, podrán tomar las riendas de sus vidas.

4. METODOLOGÍA DEL TFG

El desarrollo del TFG supone una continua toma de decisiones que van dando lugar a un proyecto que refleja la formación recibida en el grado de Educación Primaria.

La primera decisión fue llevar a cabo una intervención teniendo como objetivo ampliar una base de recursos para mi futuro docente. Y como tema, uno de gran trascendencia e importancia como el cuidado del medio ambiente. Pretendiendo no caer en la tendencia de “hacer siempre lo mismo” se comenzó a buscar un tema con el que poder fusionarlo y obtener algo innovador.

Elaborar una programación didáctica para su intervención requiere una contextualización. Esta se produce una a nivel teórico, en la cual se fundamenta el trabajo y, otra, a nivel de centro y aula. Para la fundamentación teórica se ha llevado a cabo una investigación cualitativa de revisión bibliográfica de ambas temáticas: educación ambiental y educación emocional. Para la contextualización al aula, se ha partido de mi experiencia de prácticas, el pasado año, con estos alumnos y tutora, además de un cuestionario de ideas previas.

Las sesiones van acompañadas de la problemática de la trama de conocimientos que trabaja, su implementación correspondiente y algunas ilustraciones de su puesta en práctica. Tras ellas, se ha realizado una evaluación de la intervención, unas propuestas de mejoras y unas conclusiones.

Durante el desarrollo de las sesiones en el aula, se ha realizado un cuaderno de profesor, donde se anotaban observaciones, modificaciones que se han realizado, posibles mejoras... Tratándose de un elemento, junto a las reuniones con la tutora al finalizar cada sesión, que permite la evaluación del aprendizaje de los alumnos, de la programación y de la actitud docente.

A finales de junio se produce un cambio de tutor de TFG, de lo que se extrae que una parte importante del trabajo se ha realizado con la supervisión de otro Tutor distinto al que empezó a orientarme en el trabajo.

5. DISEÑO, DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

5.1. CONTEXTUALIZACIÓN

○ Pueblo

El centro público Gil López se encuentra en la localidad de El Viso del Alcor, un municipio perteneciente a la provincia de Sevilla.

El municipio se encuentra enclavado en el centro de la comarca de Los Alcores, en el margen izquierdo del río Guadalquivir entre Carmona y Mairena del Alcor, y a 28 kilómetros de la capital de provincia. Las vías de comunicación que nos conectan con la ciudad son la autovía de Córdoba – Madrid (A – 4) y la de Granada – Málaga – Almería (A – 92).

Esta población tiene una extensión de 20 km² y una población de unos 19.000 habitantes. Sin apenas término municipal, sus habitantes viven de la pequeña y mediana industria, del comercio y del trabajo en Sevilla y otras localidades cercanas, especialmente en la construcción.

- **Centro**

El C. E. I. P. Gil López (Figura 4) está situado en el centro histórico del pueblo, siendo el centro más antiguo del mismo, aunque el edificio actual es de reciente construcción. Está rodeado por los edificios más emblemáticos de este pueblo: la Iglesia, el Convento, el Ayuntamiento, el antiguo Pósito...



Figura 4. CEIP Gil López. Fuente: Google Earth

Tratándose de un centro de Educación Infantil y Primaria de dos líneas, los alumnos y alumnas proceden en su mayoría de la zona central del pueblo así como de dos barrios anexos.

El nivel socio-económico y cultural de las familias se definiría como medio en la mayoría de los casos, así como familias jóvenes con padres con edades comprendidas entre 30-40 años.

- **Aula**

El aula donde se ha llevado a cabo la programación es 2ºB, con 25 alumnos comprendidos entre siete y ocho años. Se trata de un grupo de alumnos muy heterogéneo: alumnos con mayor desarrollo madurativo, alumnos que reciben apoyo educativo, un alumno con TDAH y una alumna hipoacúsica.

La razón de llevar la programación con este grupo es que fueron los alumnos de mis prácticas del año pasado. Esta situación me permite conocer el clima del aula, las prácticas a las que están habituados y cómo reaccionan ante una innovación, la relación y confianza de los alumnos conmigo y, entre otras, mi relación con la tutora del aula.

5.2. IDEAS Y CONCEPCIONES DEL ALUMNADO

Para contextualizar la programación a los alumnos y que se produzca un aprendizaje significativo se ha tenido en cuenta el conocimiento previo que posee el alumnado sobre las problemáticas a trabajar, así como un conocimiento real del grupo clase.

Según Díaz, Mora, Moreno, Rodríguez y Sánchez (2004), los instrumentos más empleados para conocer las ideas previas de los alumnos son: la observación, el debate y el cuestionario. La información de los dos primeros se ha obtenido de las prácticas del año pasado con estos alumnos al tratar estos temas (cuidado del medio ambiente y emociones).

Para aclarar que se entiende por ideas previas se recoge la aportación de Campanario y Otero (2000):

Hoy sabemos que los alumnos mantienen un conjunto diverso de ideas previas o preconcepciones sobre los contenidos científicos que casi siempre son erróneas y se reconoce unánimemente que estas ideas previas son uno de los factores clave que tenerse en cuenta como condición necesaria (aunque no suficiente) para un aprendizaje significativo de las ciencias. (p.156)

En la siguiente Figura 5 se presenta el cuestionario de ideas previas que se ha pasado a los alumnos.

1) ¿Qué podemos hacer para cuidar el medio ambiente?

2) ¿En tu casa se recicla? Mucho Poco Nada
3) ¿Qué significan estas palabras?
- Reducir: _____
- Reutilizar: _____
- Reciclar: _____
- Recuperar: _____
- Rechazar: _____
- Reemplazar: _____
4) ¿Qué son las emociones?

5) ¿Qué emociones (sentimientos) conoces?

6) ¿Se puede aprender juntos el reciclaje y las emociones? ¿Por qué?

Figura 5. Cuestionario de ideas previas. Fuente: Elaboración propia.

5.3. ANÁLISIS DEL CUESTIONARIO DE IDEAS PREVIAS Y CONCEPCIONES

A continuación se realiza un análisis de cada una de las cuestiones (Tablas 1-11), presentando los comentarios de los discentes junto a las frecuencias y tantos por cientos de dichas respuestas.

Pregunta 1. ¿Qué podemos hacer para cuidar el medio ambiente?

Tabla 1: **Análisis pregunta 1.** Fuente: Elaboración propia.

Comentarios de niños y niñas	Frecuencia de respuesta	Tanto por ciento
- No tirar basura al suelo, playas, ríos...	17/25	68%
- Recogerla basura	1/25	4%
- Reciclar	1/25	4%
- No usar mucho el coche y/o moto	9/25	36%
- Usar transporte público	1/25	4%
- No tirar pilas en la calle, en la tierra	2/25	8%
- Podemos plantar más árboles y talar menos	1/25	4%
- No fumar	1/25	4%
- Beber agua	1/25	4%
- No	1/25	4%

Cabe destacar como los alumnos hacen mayor referencia a los tópicos sobre el cuidado del medio ambiente, encontrándonos a un 68% de los alumnos que citan como medida para cuidar el medio ambiente “no tirar basura al suelo, playas, ríos...” y un 36% “no usar mucho el coche y/o moto”.

La cuestión del reciclaje se puede apreciar como es citada únicamente por un alumno.

Llama la atención dos aspectos:

- La gran mayoría de los alumnos optan por medidas precedidas por un NO: “no tirar...” o “no usar...”. Por lo que se pueden apreciar medidas más dirigidas a corregir conductas o acciones negativas en lugar de promover acciones positivas, como “usar transporte público” o “podemos plantar más árboles”.

- Ese alto porcentaje de alumnos que hace referencia a no usar mucho el coche o la moto, o bien, talar menos árboles, ven como el cuidado del medio ambiente no está en sus manos, porque nombran acciones que ellos no realizan.

Pregunta 2. ¿En tu casa se recicla?

Tabla 2: Análisis pregunta 2. Fuente: Elaboración propia.

Comentarios de niños y niñas	Frecuencia de respuesta	Tanto por ciento
Mucho	20/25	80%
Poco	3/25	12%
Nada	2/25	8%

Nos encontramos ante una población de alumnos que llevan a la práctica el reciclaje en sus hogares en un 80% “reciclo mucho”, frente al 8% que no recicla nada.

Pregunta 3. ¿Qué significan estas palabras?

En cuanto a las definiciones de los conceptos nos encontramos una gran diversidad en el desarrollo. Resolver a estas cuestiones de definición supuso varias dificultades en el aula, donde el alumnado mostraba cierto nerviosismo e inquietud por no conocer los conceptos. Constantemente repetí que no pasaba nada si no sabían el significado, que no era un control para saber quien lo sabía y quien no, por lo que tenían que jugar con la imaginación y escribir lo que podrían significar esas palabras. Una cuestión que se puede observar es la ausencia de relación, en la mayoría de los casos, de las definiciones con la temática que se les comentó a los alumnos, el reciclaje y cuidado del medio ambiente.

El concepto al que más alumnos se han aproximado a la definición es reutilizar y al que menos reemplazar, coincidiendo también ser este último, el término que más alumnos han dejado sin definir.

Pregunta 3. ¿Qué significan estas palabras? REDUCIR

Tabla 3: Análisis pregunta 3: Reducir. Fuente: Elaboración propia.

Comentarios de niños y niñas	Frecuencia de respuesta	Tanto por ciento
- Hacer una cosa que cuenta	1/25	4%
- Hacer más cosas/ que se realizan muchas cosas/ que hay muchas cosas	3/25	12%
- Que se ha cambiado algo	2/25	8%
- Que se aplica muchas veces	1/25	4%
- Si tira mucho poco o nada	1/25	4%
- Que es más pequeño/ Hacer algo más pequeño	3/25	12%
- Utilizar para reciclar	1/25	4%
- Recoger	1/25	4%

- Una cosa si esta usada/ Reutilizar	2/25	8%
- Da vuelta una cosa	1/25	4%
- No coger el coche y no coger la moto	1/25	4%
- Tirar basura a las papeleras	1/25	4%
- Recibir algo	1/25	4%
- Es que gasta mucha luz	1/25	4%
- Que sube algo	1/25	4%
- No hacer mucho esfuerzo	1/25	4%
- No lo sé / en blanco	3/25	12%

Reducir: se podría destacar entender este concepto como “hacer más cosas”, “hacer algo más pequeño” o confundirlo con el concepto reutilizar.

Pregunta 3. ¿Qué significan estas palabras? REUTILIZAR

Tabla 4: **Análisis pregunta 3: Reutilizar.** Fuente: Elaboración propia.

Comentarios de niños y niñas	Frecuencia de respuesta	Tanto por ciento
- Es utilizar una cosa y después usarla otra vez/ utilizar de nuevo/ volver utilizarlo/ que se utiliza más veces/ lo que ya está usado se usa otra vez/ usar una cosa ya usada/ volver a utilizar algo/ volver a utilizar/ que se utiliza de nuevo/ coger una cosa vieja y cogerla de nuevo/ utilizar un objeto de nuevo	13/25	52%
- No tirar lo que te guste	1/25	4%
- Que ya está usado/ que ya esta utilizado	4/25	16%
- Que no se usa	1/25	4%
- Usar las cosas	1/25	4%
- Utilizar algo y hacer manualidades	1/25	4%
- Es que puede utilizar muchas cosas	1/25	4%
- Que lo está utilizando	1/25	4%
- Poco	1/25	4%
- Reutiliza cosas	1/25	4%

Reutilizar: Se puede apreciar como este concepto es más cercano a los alumnos en su vida cotidiana y esto lo demuestra encontrándonos a un 52% de los alumnos que realizan una definición correcta: “lo que esta usado se usa otra vez”, “volver a utilizar”, “coger una cosa vieja y cogerla de nuevo”, “usar una cosa ya usada”, entre muchas otras definiciones.

Pregunta 3. ¿Qué significan estas palabras? RECICLAR

Tabla 5: Análisis pregunta 3: Reciclar. Fuente: Elaboración propia.

Comentarios de niños y niñas	Frecuencia de respuesta	Tanto por ciento
- Tirar la basura en su lugar/ poner cada cosa en el contenedor/que en un contenedor papel, en cristal...	6/25	24%
- Echar cartón a un cubo que pone cartón/ es tirar botellas como la botella	2/25	8%
- Hacer una cosa de otra cosa/ juntar cosas para hacer otras cosas/	3/25	12%
- Tirar algo para volver a utilizarlo	1/25	4%
- Para que se haga de nuevo	1/25	4%
- Cosas que se gastan y vuelven a utilizar	1/25	4%
- Se puede utilizar algunas veces sí y no/ para que las cosas se vuelvan a utilizar	2/25	8%
- Con el cartón se puede reciclar	1/25	4%
- Reciclo tapones, pilas, papel/ recicla cosas	6/25	24%
- Mucho	1/25	4%
- Se tira	1/25	4%

Reciclar: a pesar de ser un concepto que llevan años viendo y utilizando tanto en la escuela como fuera de ella, solo un 24% de la clase definen el concepto: “Tirar la basura en su lugar” o “poner cada cosa en el contenedor”. El 76% restante utilizan ejemplos para definir lo que entienden por reciclar.

Pregunta 3. ¿Qué significan estas palabras? RECUPERAR

Tabla 6: Análisis pregunta 3: Recuperar. Fuente: Elaboración propia.

Comentarios de niños y niñas	Frecuencia de respuesta	Tanto por ciento
- Perder algo y tenerlo de nuevo/ Tener otra vez lo que sea/ Se puede coger de nuevo/ Si alguien te quita una cosa volver a cogerla/ Rescatar algo	7/25	28%
- Que cuando se pone malo te pones bien/ Que estaba malo y ya se ha puesto bueno/ Te pones bueno	3/25	13%
- Intentar volver a conseguir algo	1/25	4%
- Es una cosa que ya lo tengo	1/25	4%
- Coger una cosa tuya/ Coger algo que te gusta	2/25	8%
- Es recuperar lo que queremos/ Recuperar las cosas/ Que recupera tu cosa/ Recuperar lo tuyo/ Recuperar juguetes/ Coger algo que te han quitado	6/25	24%
- Una cosa que esta baja superarla	1/25	4%
- Volver a hacer algo	1/25	4%
- Es que has hecho todas las misiones	1/25	4%
- Volver pilas	1/25	4%
- Basura	1/25	4%

Recuperar: Parecen entenderlo en relación con la idea de ciclo, empezar y volver a ser. A pesar de llevar varias preguntas relacionadas con el reciclaje y haberlo comentado antes de comenzar, la gran mayoría de los alumnos siguen sin relacionar la definición de los conceptos a dicha temática. En la definición de este término es donde más se aprecia esta situación, donde lo definen como “coger algo que te han quitado” o incluso algunos alumnos (12%) lo definen como “que estaba malo y ya se ha puesto bueno”.

Pregunta 3. ¿Qué significan estas palabras? RECHAZAR

Tabla 7: **Análisis pregunta 3: Rechazar.** Fuente: Elaboración propia.

Comentarios de niños y niñas	Frecuencia de respuesta	Tanto por ciento
- No querer algo que te den/ decir que no a alguien/ es lo que no queremos/ Significa que no quieres hacer algo/ Es una cosa que no quiero/ que no quiero/ no quiero esto	7/25	28%
- Que no lo vas a hacer/ No hacer nada/ No hacer	3/25	12%
- Dejar una cosa	1/25	4%
- Que se lo puede rechazar/ que rechaza	2/25	8%
- Reñir	1/25	4%
- Echar	1/25	4%
- Algo que se ha cambiado	1/25	4%
- Una cosa que esta alta y cuando se baja es rechazar	1/25	4%
- Irte para “alante” (irte para adelante)/ Desplazarse	2/25	8%
- Portarse bien	1/25	4%
- Comida	1/25	4%
- Dejar una cosa “bros”	1/25	4%
- Es decir palabras	1/25	4%
-Estropear	1/25	4%
- En blanco	1/25	4%

Rechazar: se puede contemplar cómo solo el 40% de los alumnos se aproximan un poco al concepto, relacionándolo con la negativa a hacer algo: “que no lo vas a hacer”, “significa que no quieres hacer algo”, “decir que no a alguien” o “no querer algo que te den”.

Pregunta 3. ¿Qué significan estas palabras? REEMPLAZAR

Tabla 8: **Análisis pregunta 3: Reemplazar.** Fuente: Elaboración propia.

Comentarios de niños y niñas	Frecuencia de respuesta	Tanto por ciento
- Cambiar cosas viejas por nuevas	1/25	4%
- Dar algo a cambio de otra cosa	1/25	4%
- Que se elimina	1/25	4%

- Que “repaza” las cosas	1/25	4%
- “Dejales” la cosa/ Prestar algo	2/25	8%
- Poner algo a alguien que reemplaza algo	1/25	4%
- Que se desplaza/ Una cosa que se va para atrás/ Desplazarse/ Ir de un sitio a otro	4/25	16%
- Construir algo/ Es muchas cosas que construir	2/25	8%
- Es lo que alguien no quiere	1/25	4%
- No sabes lo que hacer	1/25	4%
- Hacerlo otra vez	1/25	4%
- Es algo para correr	1/25	4%
- Maltratar	1/25	4%
- Coger la sita	1/25	4%
- Mezclar	1/25	4%
- Una cuesta	1/25	4%
- No o en blanco	4/25	16%

Reemplazar: es el concepto que menos alumnos han sabido definir, un 16% lo han relacionado con el desplazamiento: “que se desplaza”, “una cosa que se va para atrás” o “ir de un sitio a otro”; y 4 alumnos/alumnas han dejado este término sin definir.

Pregunta 4. ¿Qué son las emociones?

Tabla 9: **Análisis pregunta 4.** Fuente: Elaboración propia.

Comentarios de niños y niñas	Frecuencia de respuesta	Tanto por ciento
- Los sentimientos de las personas/ Son los que sientes/ Son como te sientes	5/25	20%
- Cuando ves lo que te gusta/ Si me gusta	2/25	8%
- Las emociones es si te compra algo/ Son cosas como si tú te emocionas por ir a una atracción	2/25	8%
- Ponerte contenta/ Son las risas y las sonrisas/ Las alegrías	5/25	20%
- Cuando lloras eso es una emoción/ Cuando se te saltan las lágrimas	2/25	8%
- Las emociones si estas triste o alegre	1/25	4%
- Cuando alguien esta nervioso	1/25	4%
- Algo que emociona/ Que emociona mucho/ Emocionarse de algo	5/25	20%
- En blanco	2/25	8%

En el segundo bloque temático del cuestionario se ha recogido más homogeneidad en las respuestas del alumnado. En cuanto a la definición de las emociones, qué son las emociones para estos alumnos de segundo de primaria, se puede apreciar tras su análisis la presencia de tres grandes grupos. Estos tres grupos representan el 60% del aula y de forma equitativa consideran: un grupo (20%) que las emociones son “los sentimientos de las personas”, “son como te sientes”; el segundo grupo que se puede formar es entender las emociones como “ponerte contenta”, “son las risas y las sonrisas” o “las alegrías”

entendiendo por emociones únicamente la alegría, y un tercer grupo también numeroso que utilizan el mismo concepto para definirlo.

Pregunta 5. ¿Qué emociones (sentimientos) conoces?

Tabla 10: Análisis pregunta 5. Fuente: Elaboración propia.

Comentarios de niños y niñas	Frecuencia de respuesta	Tanto por ciento
- Alegría, tristeza, furia/ira, miedo y asco	2/25	8%
- Alegría/ Felicidad/ Ponerme contenta/ Reír/ Risa	9/25	36%
- Tristeza/ Llorar	11/25	44%
- Ira/ Furia/ Enfado	4/25	16%
- Asco	2/25	8%
- Miedo	2/25	8%
- Cariño/ amor	2/25	8%
- Cuando nace un hermano/ Jugar al fútbol o si voy a la feria	3/25	12%
- Cuando te hacen un regalo/ Comprar cartas de fútbol	2/25	8%
- La de ir a “madiz” (Madrid) y abandonar a mi perro/ Lo que tus amigos te dejan de lado/ Lo “cientos” “lore” tu madre (los sentimientos que llore tu madre)	3/25	12%
- Sentir algo	1/25	4%
- Mias	1/25	4%
- Portarse bien	1/25	4%
- No “asula”	1/25	4%
- En blanco	2/25	8%

Otro aspecto a tener en cuenta, de los resultados obtenidos, es que la emoción a la que hacen mayor referencia los alumnos es a la tristeza con un 44%, seguido de la alegría con menos porcentaje, en concreto un 36%. También se puede apreciar que el 24% de los alumnos asocia las emociones a experiencias positivas y negativas: “jugar al fútbol” o “lo que tus amigos te dejen de lado”; así como a cambio de algo material en un 8%: “cuando te hacen un regalo”.

Pregunta 6. ¿Se puede aprender juntos el reciclaje y las emociones? ¿Por qué?

Tabla 11: Análisis pregunta 6. Fuente: Elaboración propia.

Comentarios de niños y niñas	Frecuencia de respuesta	Tanto por ciento
- No	5/25	20%
- Si	20/25	80%
- No porque no se puede trabajar dos cosas a la vez diferente/ No porque se tiene que aprender una cosa a una cosa	2/25	8%
- No porque la basura no tiene emociones	1/25	4%

- No porque nos podemos liar	1/25	4%
- No porque no se puede reciclar	1/25	4%
- Si porque un ratito para una cosa y otro ratito para lo otro	1/25	4%
- Si porque cuando reciclas te sientes feliz por el medio ambiente y eso es un sentimiento/ Si porque reciclamos y estamos felices/ Si porque si tu sacas la basura y te recuerda una emoción	3/25	12%
- Si porque con todos es mejor y lo entendemos mejor y decimos los sentimientos	1/25	4%
- Si porque las emociones es un decir y un hacer	1/25	4%
- Si porque nos ayudan	1/25	4%
- Si porque aprendemos más	2/25	8%
- Si porque podemos/ Si porque se puede trabajar juntos/ Si porque podemos hacer muchas cosas/ Si porque lo he trabajado	4/25	16%
- Si porque las dos palabras se parecen	1/25	4%
- Si porque se puede reciclar	1/25	4%
- Si porque me gusta	1/25	4%
- Si porque tiene trabajar todos los niños	1/25	4%
- Si porque es un mineral y planta	1/25	4%
- Si y lo sé porque soy muy listo	1/25	4%
- Sí (sin justificación)	1/25	4%

Esta pregunta se tuvo que realizar varios días después de las anteriores. Al ser la única pregunta a contestar tuvo lugar una situación que ha afectado a los resultados obtenidos. Las respuestas se vieron condicionadas por una respuesta que hubo en voz alta de un alumno afirmándola y varios compañeros comentaron, no se pudo evitar dicha respuesta espontánea. Las respuestas afirmativas se ven inducidas por el comentario espontáneo de algunos compañeros, aspecto que se puede apreciar en la justificación que realiza cada alumno/a, donde en muchas de las ocasiones se aprecia que afirman la pregunta pero, luego, no saben justificarla correctamente o incluso se contradicen. Un ejemplo de contradicción: “Si porque un ratito para una cosa y otro ratito para lo otro”.

El realizar este cuestionario a alumnos con los que el año pasado realicé mis prácticas de tercero durante tres meses, he podido comprobar cómo los alumnos que tienen resultados por encima de la media en las evaluaciones y que presentan mayor madurez, tienen ideas previas más completas y cercanas a la realidad que la gran mayoría de los alumnos.

5.4. OBJETIVOS Y COMPETENCIAS

Los objetivos de una programación son enunciados que representan las metas que se quieren alcanzar y orientan la elección de los contenidos y los criterios de evaluación. Los objetivos didácticos planteados para esta propuesta de intervención son los siguientes:

○ Objetivos generales:

- Sensibilizar a los alumnos sobre la importancia del cuidado del Medio Ambiente.
- Comprender la importancia del fomento de la educación emocional en Educación Primaria.
- Establecer implicaciones entre la educación ambiental y el desarrollo emocional a partir del trabajo sobre el reciclaje de modo real y metafórico.

○ Objetivos específicos:

- Fomentar el cuidado del Medio Ambiente a partir de la regla de las 6 erres.
- Conocer las consecuencias de un consumo excesivo de recursos.
- Desarrollar hábitos que favorezcan o potencien el uso de estrategias para el trabajo individual y de grupo de forma cooperativa.
- Conocer las emociones básicas: alegría, miedo, ira, asco y miedo.
- Saber identificar las propias emociones y las de los demás.
- Fomentar la expresión y comunicación emocional.
- Valorar las funciones que poseen las emociones en el desarrollo personal y la supervivencia.
- Reconocer la influencia de las emociones de los demás en nosotros mismos.
- Saber definir situaciones problemáticas en el entorno próximo a su realidad, estimando soluciones posibles.

Los objetivos de una programación, así como los generales de área y etapa van encaminados a desarrollar las competencias claves del currículo.

En el Boletín Oficial del Estado (BOE, nº25, 2015) se considera que «las competencias clave son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo». La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de Calidad Educativa (LOMCE), va más allá que otras normativas anteriores al poner el énfasis en un modelo de currículo basado en competencias.

Dado que el aprendizaje basado en competencias se caracteriza por su transversalidad, su dinamismo y su carácter integral, el proceso de enseñanza-aprendizaje competencial debe abordarse, según el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, desde todas las áreas de conocimiento y por parte de las diversas instancias que conforman la comunidad educativa, tanto en los ámbitos formales como en los no formales e informales.

Las competencias clave en el Sistema Educativo Español. A efectos de la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, las competencias clave del currículo son las siguientes:

- Comunicación lingüística.
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
- Competencia digital.
- Aprender a aprender.
- Competencias sociales y cívicas.
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
- Conciencia y expresiones culturales.

Competencia lingüística

Llevar a cabo una metodología activa en esta programación, en la que el alumno tiene el papel protagonista, fomenta un mayor desarrollo de esta competencia que otras metodologías más tradicionales.

La competencia lingüística se trabaja durante el desarrollo de toda la programación, debido a que en todo momento se producen interacciones entre los alumnos y el profesor. En estas interacciones se utilizan como herramienta de comunicación el lenguaje, en

todas sus modalidades, como la oral, la escrita y la gestual. En el trabajo de las emociones, precisamente, se hará un uso mayor de esta comunicación gestual, mediante el lenguaje kinésico.

Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología

La competencia matemática aunque no se trabaje de forma explícita siempre está presente. Esto mismo ocurre en esta programación, no se trabaja de manera específica pero se consigue trabajar en los talleres de manualidades con las figuras geométricas, el análisis y la predicción, y el concepto de número y cantidad a través de los contenedores o evolución de los recursos materiales en el pasado y presente.

Las competencias básicas en ciencia y tecnología son de las que más se desarrollan en esta programación. Debido a que se produce, mediante las actividades, un acercamiento de los problemas del medio ambiente a los alumnos, se fomenta el conocimiento de interacciones responsables con él, así como la influencia que tienen sus acciones. Con todo ello, se pretende la protección del medio y conservación de los recursos, mediante el uso responsable de los recursos y un consumo racional.

Competencia digital

Esta competencia se desarrolla en aquellas actividades en las que se ha requerido el uso del ordenador, o bien, de la pizarra digital.

Competencia para aprender a aprender

Esta competencia se fomenta mediante las actividades en las que los alumnos trabajan de forma cooperativa, interactuando entre ellos. Además, la metodología que se lleva a cabo permite que el alumnado participe de forma activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje exponiendo sus experiencias, compartiendo conocimientos y expresando emociones.

Competencias sociales y cívicas

Estas competencias se desarrollan en las actividades de la programación que se trabajan en grupo con la consiguiente colaboración y respeto hacia las ideas y emociones

de los demás. Con ello se consigue desarrollar la empatía y hábitos sociales como el cuidado del medio mediante el uso de las 6 ERRES.

Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor

El que el alumno se conozca así mismo le permite tomar decisiones, tanto en el ámbito escolar como en la planificación de forma autónoma y creativa de actividades de ocio. Por lo que es fundamental, en este aspecto, el trabajo que se realiza en la programación a cerca de las emociones para que los alumnos se conozcan a sí mismo, así como el taller que se realiza de materiales reciclados.

Esta competencia se fomenta a lo largo de toda la propuesta didáctica, debido a que se pretende que el alumnado desarrolle una serie de valores y actitudes respetuosas con el medio ambiente y con las emociones, propias y de los demás, así como la iniciativa de proponer soluciones a los problemas o dificultades que se encuentran.

Conciencia y expresiones culturales

La intervención que se ha llevado a cabo acerca a los alumnos y alumnas al mundo que les rodea, ya que la Educación Ambiental y la Inteligencia emocional son temas que afectan a su día a día, y sus problemas se pueden observar. Además, a través del taller de manualidades el alumnado va desarrollando la creatividad.

5.5. CONOCIMIENTO DESEABLE: CONTENIDOS CURRICULARES Y TRAMA DE CONOCIMIENTO

5.5.1. Contenidos curriculares

Se entiende por contenidos, según la Orden de 17 de marzo de 2015, el “conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias” (p.10).

Los contenidos reflejados en dicha orden para el primer ciclo de Educación Primaria que se han abordado en forma de problemas, en la trama de conocimientos, en esta propuesta de intervención son los que se recogen en las siguientes figuras (Figura 6, Figura 7 y Figura 8):

Contenidos conceptuales		
Áreas	Bloques	Contenidos
Ciencias de la Naturaleza	Bloque 4. Materia y Energía	Residuos. Reducción, reutilización y reciclaje de objetos y sustancias
Ciencias sociales	Bloque 2. El mundo en que vivimos	El cuidado de la naturaleza
	Bloque 4. Las Huellas del Tiempo	Cambios en el tiempo Restos del pasado: cuidado y conservación
Lengua Castellana y Literatura	Bloque 1. Comunicación oral: hablar y escuchar	Situaciones de comunicación, espontáneas o dirigidas, utilizando un discurso ordenado y coherente: asambleas, conversaciones, simulaciones, presentaciones y normas de cortesía habituales (disculpas, agradecimientos, felicitaciones...)
Matemáticas	Bloque 2. Números	Estrategias iniciales para la comprensión y realización de cálculo de sumas y restas: manipulación y recuento, utilización de los dedos, recta numérica, juegos...
Valores Sociales y Cívico	Bloque 1. La identidad y la dignidad de la persona	Identidad, autonomía y responsabilidad personal
	Bloque 2. La comprensión y el respeto en las relaciones interpersonales	Normas para el mantenimiento de conversaciones respetuosas El trabajo cooperativo y solidario en grupo, desarrollando el concepto de bien común
	Bloque 3. La convivencia y los valores	El disfrute y valor de la amistad

Figura 6. Contenidos conceptuales abordados en la intervención. Fuente: Elaboración propia

Contenidos procedimentales		
Áreas	Bloques	Contenidos
Ciencias de la Naturaleza	Bloque 1. Iniciación a la actividad científica	Desarrollo de habilidades en el manejo de diferentes fuentes para buscar y seleccionar información Planificación del trabajo individual y en grupo
	Bloque 4. Materia y Energía	Desarrollo de valores de defensa y recuperación del equilibrio ecológico
Ciencias sociales	Bloque 1. Contenidos comunes	Utilización de las tecnologías de la información y la comunicación para buscar y seleccionar información y presentar conclusiones Uso y utilización correcto de diversos materiales con los que se trabaja
Lengua Castellana y Literatura	Bloque 1. Comunicación oral: hablar y escuchar	Comprensión y expresión de mensajes verbales y no verbales mediante el uso de estrategias: atención, retención, anticipación del contenido y de la situación mediante el contexto, identificación del sentido global
	Bloque 3. Comunicación escrita: escribir	Escritura individual o colectiva de textos creativos, copiados o dictados con diferentes intenciones tanto del ámbito escolar como social con una caligrafía, orden y limpieza adecuada y con un vocabulario en consonancia con el nivel educativo. Plan de escritura
Matemáticas	Bloque 1. Procesos, métodos y actitudes en matemáticas	Desarrollo de estrategias personales para resolver problemas e investigaciones
Educación Artística	Bloque 2. Expresión artística	Producciones plásticas de forma creativa, mediante la observación de entornos, individuales o en grupo, utilizando técnicas elementales y materiales cotidianos de su entorno Desarrollo de hábitos de trabajo, constancia y valoración del trabajo bien hecho tanto el suyo propio como el de sus compañeros y compañeras
	Bloque 5. La interpretación musical	Interpretación de canciones como instrumento y recurso expresivo para desarrollar la creatividad
	Bloque 6. La música, el movimiento y la danza	Identificación de su propio cuerpo como instrumento de expresión de sentimiento y emociones, controlando las capacidades expresivas del mismo, valorando su propia interpretación y la de los demás, como medio de interacción social
Educación física	Bloque 3. La Expresión corporal: Expresión y creación artística motriz	Expresión y representación desinhibida de emociones y sentimientos a través del cuerpo, el gesto y el movimiento
Valores Sociales y Cívico	Bloque 1. La identidad y la dignidad de la persona	Desarrollo y regulación de los sentimientos y las emociones
	Bloque 3. La convivencia y los valores	Toma de conciencia de habilidades sociales, entendiendo características principales de las mismas Participación en actividades lúdicas grupales, valorando la unión de esfuerzos para un objetivo común Identificación de situaciones agradables y desagradables de la vida cotidiana, expresando verbal y corporalmente las mismas

Figura 7. Contenidos procedimentales abordados en la intervención. Fuente: Elaboración propia

Contenidos actitudinales		
Áreas	Bloques	Contenidos
Ciencias de la Naturaleza	Bloque 1. Iniciación a la actividad científica	Curiosidad por utilizar los términos adecuados para expresar oralmente los resultados de los experimentos o experiencias Curiosidad por cooperar con su grupo en igualdad y respeto hacia todos sus componentes. Desarrollo de la empatía Curiosidad por valorar su propia identidad y autonomía personal
Ciencias sociales	Bloque 1. Contenidos comunes	Sensibilidad, sentido crítico en el análisis y el compromiso en relación con la búsqueda de las mejores alternativas para progresar y desarrollarnos
Educación Artística	Bloque 6. La música, el movimiento y la danza	Disfrute e interpretación de pequeñas coreografías
Educación física	Bloque 4. El juego y deporte escolar	Respeto y aceptación de las demás personas que participan en el juego
Valores Sociales y Cívico	Bloque 3. La convivencia y los valores	Respeto y conservación del medio ambiente, demostrando un uso responsable de materiales tanto personales como escolares

Figura 8. Contenidos actitudinales abordados en la intervención. Fuente: Elaboración propia

5.5.2. Trama de conocimiento

Según Ruíz (2013), “una trama de conceptos y contenidos establece relaciones entre los conceptos o ideas que nos sirven como sustento de nuestra praxis social y educativa” (p.255). Se trata de una trama en la que se aprecian preguntas que guían, en esta situación, una propuesta de intervención. Dichas cuestiones están interconectadas, estableciendo relaciones entre las temáticas, aspecto que ayuda al alumnado a ver sentido al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Dentro del ámbito educativo, la trama de conocimiento se puede entender como un instrumento que sirve de referencia al profesor, promueve un aprendizaje significativo en el que los contenidos no se muestran de forma independiente. Como advierten Giordan y De Vecchi (1987), cualquier tema de estudio, por muy bien delimitado que esté, está integrado dentro de un vasto campo conceptual que supera en gran medida la disciplina considerada.

Como instrumento, el profesor debe tener en cuenta su carácter dinámico, debe adaptarse a las respuestas del alumnado, a las problemáticas planteadas... tratándose de un instrumento abierto y flexible a una continua reestructuración y evaluación.

La trama de conocimiento elaborada para las sesiones de esta propuesta de intervención se refleja en la siguiente Figura 9:

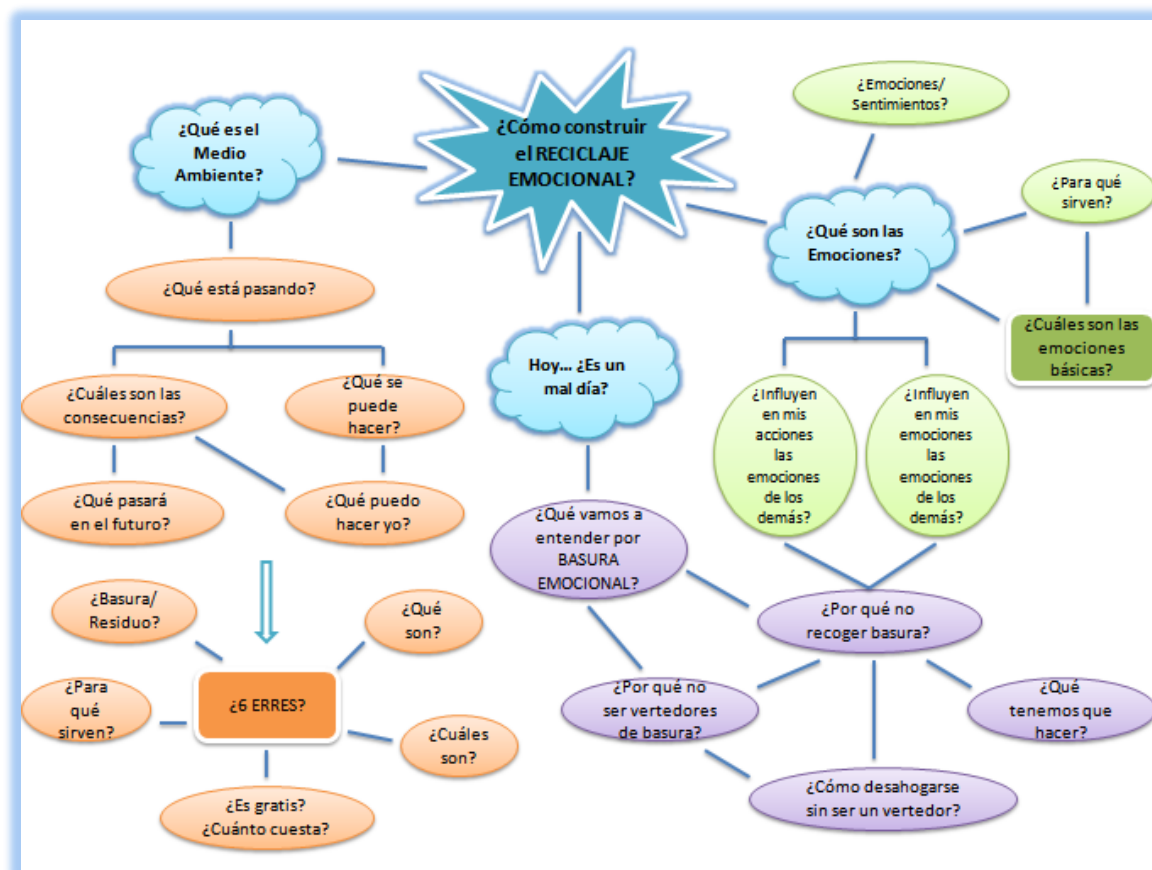


Figura 9. Trama de conocimientos de la propuesta de intervención. Fuente: Elaboración propia

Utilizar la trama de conocimientos ha permitido llevar a cabo una intervención en base a preguntas, donde se ha conectado al alumnado con la realidad en la que se desarrollan y se ha ampliado a partir de nuevas ideas y aportaciones de los alumnos durante el desarrollo de las sesiones.

5.6. METODOLOGÍA DE LAS SESIONES

La metodología adquiere una gran importancia en la programación didáctica puesto que la utilización de diferentes estrategias didácticas facilitará la consecución de los objetivos así como el desarrollo de las competencias claves.

Según la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, en el Decreto 97/2015, de 3 de marzo:

La metodología tendrá un carácter fundamentalmente activo, motivador y participativo, partirá de los intereses del alumnado, favorecerá el trabajo individual, cooperativo y el aprendizaje entre iguales e integrará en todas las áreas referencias a la vida cotidiana y al entorno inmediato (p. 15-16).

Se promoverá el pensamiento racional y crítico del alumnado así como se tendrán en cuenta las diferentes posibilidades de expresión de los niños/as, utilizando para ello, actividades en las que el alumno/a deberá leer, escribir y expresarse de forma oral.

Otro aspecto que se debe tener presente es el enfoque globalizado, según el cual debemos partir de realidades significativas para el alumnado, de temas de trabajo que contemplen la complejidad del mundo que le rodea. La dinámica metodológica de esta programación fomentará, además de los aspectos mencionados anteriormente, el trabajo cooperativo y las técnicas de investigación y descubrimiento.

El juego, debido a su valor didáctico, está presente en la gran mayoría de las actividades de la programación. Según Ortega (1990) piensa que la riqueza de estrategias que permite desarrollar hace del juego una excelente ocasión de aprendizaje y de comunicación, entendiéndose como aprendizaje un cambio significativo y estable que se realiza a través de la experiencia.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, algunas propuestas de intervención educativa que se han llevado a cabo; según Arce et al. (2007), fomentan el desarrollo y la adquisición de las competencias claves por parte de los alumnos, como:

- Utilización de diferentes estrategias metodológicas, con especial relevancia del trabajo a partir de situaciones-problema.

- Priorizar la reflexión y el pensamiento crítico del alumnado, así como la aplicación del conocimiento frente al aprendizaje memorístico.
- Fomento de un clima escolar de aceptación mutua y cooperación.
- Alternancia de diferentes tipos de actuaciones, actividades y situaciones de aprendizaje, teniendo en cuenta las motivaciones y los intereses del alumnado.
- Diversificación de las situaciones e instrumentos de evaluación y potenciación de su carácter formativo (p. 21-24)

Algunos de los elementos que van a caracterizar la metodología de esta programación se van a exponer a continuación.

En primer lugar, el alumnado es el protagonista de su propio aprendizaje, a través de una participación activa y la implicación cognitiva, motriz, social y afectiva en las diferentes actividades que se plantean.

No se debe olvidar la importancia del docente en el proceso de aprendizaje del alumnado, tanto como mediador entre el alumno/a y los nuevos aprendizajes como el de observador y vigilante de los descubrimientos del niño/a.

La clase a diario está distribuida en función de las necesidades y las actividades que se vayan planteando. En cuanto a los agrupamientos de los alumnos/as, son muy variados dependiendo de las actividades. Trabajando durante estas sesiones las siguientes agrupaciones:

- Gran grupo: en él, toda la clase participa y se comunica. Esta agrupación es una de las más utilizadas debido a que permite momentos de puesta en común, exploración de ideas o resúmenes finales.
- Pequeño grupo: en esta programación formado por 5 personas ya que es muy útil para establecer puntos de referencia comunes, desarrollar la comunicación y el trabajo cooperativo.
- Por parejas: consiste en la unión de dos alumnos para realizar un trabajo o juego común. En esta intervención, se utiliza esta agrupación principalmente para la ayuda entre los iguales en las tareas.

- Individuales: esta agrupación facilita y respeta el ritmo de cada niño/a, de manera que se puede proporcionar una enseñanza individualizada y adaptada.

Con todas estas metodologías se favorece la atención a la diversidad dentro del aula. Como medidas más específicas, se han llevado a cabo adaptaciones metodológicas para un alumno con TDAH y adaptaciones de acceso al currículo para una alumna hipoacúsica, para la que utilizamos en el aula un amplificador más un sistema FM (audífono).

Respecto a las actividades de enseñanza-aprendizaje, tendremos en cuenta una serie de criterios como son pasar de lo conocido a lo desconocido, de lo fácil a lo difícil, de lo concreto a lo abstracto y de lo particular a lo general. Estas actividades deben tener estas características: ser motivadoras, variadas y que se utilicen recursos y métodos varios. Además, se han desarrollado distintos tipos de actividades: actividades de detección de conocimientos previos, de iniciación/motivación, de refuerzo/ampliación y de control (evaluación).

5.7. PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES

A continuación se presentan las sesiones que se han desarrollado en la intervención, especificando los objetivos específicos que se desarrollan en cada una de ellas así como la problemática de la trama de conocimientos que se trabaja. Al tratarse de un proyecto interdisciplinar y globalizado en cada una de ellas se desarrollan todas las competencias claves establecidas en el currículo de Educación Primaria.

Sesión número 1		Duración: 60 mint.
Objetivos: Conocer las consecuencias de un consumo excesivo de recursos. Desarrollar hábitos que favorezcan o potencien el uso de estrategias para el trabajo individual y de grupo de forma cooperativa.	Problemática de la trama de conocimiento que se trabaja: ¿Qué es el Medio Ambiente? ¿Qué está pasando? ¿Qué se puede hacer? ¿Qué puedo hacer yo? ¿Cuáles son las consecuencias? ¿Qué pasará en el futuro?	
Actividad 1: ¿Qué es el Medio Ambiente?	En qué consiste: los alumnos comienzan aportando sus ideas y se llega a una conclusión grupal que se escribe en la pizarra.	Materiales: pizarra
		Tiempo: 5 mint.
Actividad 2: ¡Vamos a imaginar!	En qué consiste: Se forman 5 grupos de 5 alumnos, tres de ellos responden a la primera cuestión por escrito, los otros dos grupos a la segunda. Un representante del grupo lee las ideas del grupo y lo complementa el resto de grupos. - Soy un pez: ¿Qué veo? - Soy una vaca: ¿Qué veo? Tras la puesta en común, se realiza de forma oral y en el grupo clase la siguiente pregunta: - ¿Sois capaces de decir qué forma nuestro medio ambiente?	Materiales: folios
		Tiempo: 15 mint.
Actividad 3: ¿Qué le está pasando al Medio Ambiente?	En qué consiste: se analiza tres puntos fundamentales: - ¿Qué le está pasando? - ¿Qué consecuencias hay? - ¿Qué pasará en un futuro? Se escriben las cuestiones en la pizarra y se resuelven de forma oral.	Materiales: pizarra
		Tiempo: 10 mint.
Actividad 4: ¿Qué hacemos nosotros?	En qué consiste: ¿Quién es el responsable de todo esto?, ¿las empresas?, ¿las fábricas?... TODOS somos responsables. En grupo de 5 escribir una lluvia de ideas en la que participan todos los alumnos y, su posterior, lectura.	Materiales: folios
		Tiempo: 30 mint.

Implementación:

Como es predecible, los alumnos comienzan tímidos y reacios a hablar en el grupo-clase, pero poco a poco se van animando y se logra una gran participación. Para guardar el silencio o parar una actividad se ha utilizado la técnica trabajada el año pasado con estos alumnos en mis prácticas, guardando silencio y cruzando los brazos.

Los grupos se han formado teniendo presente el nivel de participación y desarrollo madurativo de los alumnos. Siendo heterogéneos en cuanto a los miembros que lo

conforman, pero homogéneos en cuanto al resto de grupos. En el desarrollo de las actividades se ha tenido que realizar el cambio de grupo del alumno con TDAH.

El comienzo de la actividad 2 supuso ciertas dificultades por su metodología. No están acostumbrados a trabajar en grupo, pero con una guía han adquirido rápido la dinámica, aspecto que se ha podido apreciar en posteriores actividades con la misma metodología.

La tercera actividad, requirió una aclaración sobre la diferencia entre la cuestión qué le está pasando al medio ambiente y qué consecuencias hay. Fue la tercera pregunta relacionada con el futuro la que provocó un mayor entusiasmo en los alumnos. Esta actividad se alargó un poco más de tiempo debido a la alta participación de los alumnos.

La actividad cuatro, gracias a conocer previamente a los alumnos, me ha facilitado asegurar que todos los alumnos participaban acercándome a aquellos que suelen no hacerlo.

Sesión número 2		Duración: 45 mint.
Objetivo: Fomentar el cuidado del Medio Ambiente a partir de la regla de las 6 erres. Conocer las consecuencias de un consumo excesivo de recursos. Desarrollar hábitos que favorezcan o potencien el uso de estrategias para el trabajo individual y de grupo de forma cooperativa.		Problemática de la trama de conocimiento que se trabaja: ¿Qué es el Medio Ambiente? ¿Cuáles son las consecuencias? ¿Qué se puede hacer? ¿Qué puedo hacer yo? ¿Qué pasará en el futuro? ¿6 ERRES? ¿Qué es?
Actividad 1: Repaso	En qué consiste: repasar qué es el Medio Ambiente. Tras lo trabajado en la sesión anterior se elaborará una nueva definición de clase y se comparará con la anterior.	Materiales: papelógrafo
		Tiempo: 5 mint.
Actividad 2: ¿Siempre ha sido así? Dinámica de los recursos (Figura 10)	En qué consiste: actividad lúdica que representa la disponibilidad de los recursos en las distintas generaciones. - Esparcir en un rincón objetos: taponos, lápices, garbanzos... - Sin explicar nada se forman 3 grupos y salen del aula. - Cada grupo tendrá 3 segundos para coger todos los objetos que puedan. Resultados: primer grupo (abuelos) muchos objetos-recursos, menos el segundo (padres) y el tercero (hijos) nada o casi nada. Explicación: los recursos se agotan si cada generación los cogen sin más. Solución: ¡Reciclar! Así los residuos vuelven a la cadena como productos, y es más difícil que se agoten.	Materiales: lápices, garbanzos, lentejas, pinceles...
		Tiempo: 25 mint.
Actividad 3: Escribe un diario: ¿Qué está pasando!	En qué consiste: los alumnos explicarán por escrito lo trabajado y aprendido en la dinámica anterior.	Materiales: folios o cuadernos
		Tiempo: 10 mint.
Actividad 5: ¿Qué vamos a hacer el próximo día?	En qué consiste: se conecta e introduce la siguiente sesión. Se verá que podemos hacer para cuidar el Medio Ambiente conociendo las 6 ERRES.	Materiales: pizarra
		Tiempo: 5 mint.

Implementación:

Al finalizar la sesión anterior un alumno se me acercó y me comentó que después de las actividades cambiaría la definición que habían realizado de Medio Ambiente y, efectivamente, lo primero que hemos realizado en esta sesión es una nueva definición.

La dinámica de los recursos sorprendió a los alumnos. Al realizar la actividad sin ninguna explicación se “volvieron locos”, no entendían porque se hacía eso, sobretodo, el

último grupo que vio como apenas tenían objetos y pensaban que habían perdido. Estas emociones eran las esperadas que ocurriesen, para sensibilizar a los alumnos del consumo excesivo de los recursos, si consumimos sin más llega un momento que se agotan. Los alumnos apreciaron como las primeras generaciones, sus abuelos, tenían mucho donde escoger (el primer grupo en entrar en el aula), en oposición al último grupo que ya estaba todo o casi todo agotado. Se aprovechó los sentimientos que generó la actividad sobretodo en el último grupo para reflexionar sobre la situación real.

Las medidas tenidas en cuenta han sido dos: el alumno con TDAH participó en el último grupo para que dentro del aula no tuviese que estar esperando a que el resto de sus compañeros realizara la dinámica; la alumna hipoacúsica entró en el primero para no tener dificultades con la conexión del sistema FM.

La actividad del paracaídas al no disponer del material no se ha podido llevar a cabo. Por lo que los alumnos han tenido que hacer el diario solo de la dinámica de los recursos. Debido a los distintos ritmos de trabajo, los alumnos que terminaban ayudaban a sus compañeros.

La última actividad se ha realizado durante la explicación y reflexión de la dinámica de los recursos.



Figura 10. Dinámica de los recursos. Fuente: Elaboración propia

Sesión número 3		Duración: 40-45 mint.
Objetivos: Fomentar el cuidado del Medio Ambiente a partir de la regla de las 6 erres. Conocer las consecuencias de un consumo excesivo de recursos. Saber definir situaciones problemáticas en el entorno próximo a su realidad, estimando soluciones posibles. Desarrollar hábitos que favorezcan o potencien el uso de estrategias para el trabajo individual y de grupo de forma cooperativa.		Problemática de la trama de conocimiento que se trabaja: ¿Qué es el Medio Ambiente? ¿Qué está pasando? ¿Cuáles son las consecuencias? ¿Qué puedo hacer yo? ¿6 ERES? ¿Qué es? ¿Cuáles son? ¿Para qué sirven?
Actividad 1: Repaso	En qué consiste: asamblea en la que se repasa qué es el Medio Ambiente y qué hacemos mal	Materiales: lluvia de ideas de los alumnos
		Tiempo: 5 mint.
Actividad 2: Tierra en agonía	En qué consiste: se verá el siguiente vídeo y se contestará a las siguientes preguntas: https://www.youtube.com/watch?v=AYz5tbu_wDk ¿Qué sentís con el vídeo? ¿Qué podemos hacer nosotros?	Materiales: pizarra digital y ordenador
		Tiempo: 15 mint.
Actividad 3: ¿Qué podemos hacer nosotros?	En qué consiste: podemos: - Dejar de hacer cosas mal (lluvia de ideas de sesión 1) - Hacer cosas bien/buenas Conocemos las 6 ERRES: - ¿Qué es? Regla muy sencilla y fácil de recordar - ¿Cuáles son? (Escribir en la pizarra) - ¿Qué tienen en común? Todas empiezan por R y sirven para cuidar el Medio Ambiente.	Materiales: pizarra
		Tiempo: 10 mint.
Actividad 4: Manualidad: cartel de las 6 ERRES... ¿Cuál es mi palabra? Figura 11	En qué consiste: se forman 6 grupos y cada uno realiza una palabra en mayúscula, grande y con colores en un folio. Todos los miembros del grupo tienen que participar.	Materiales: folios y colores
		Tiempo: 10-15 mint.
Actividad 5: Tarea para el próximo día: ¡Vamos a investigar!	En qué consiste: cada alumno forma parte de uno de los 6 grupos formados y tienen una palabra. Con ayuda de la familia, internet o cualquier otro medio, se tendrá que buscar qué significa la palabra de su grupo y escribir varios ejemplos (mínimo tres).	Materiales: cuaderno personal, internet o cualquier otro medio de información.
		Tiempo: libre

Implementación:

Los alumnos ya muestran más confianza con la temática y los que participaban solo si te diriges a ellos ya comienzan a hacerlos sin necesidad de ello.

Se aprecia claramente que el alumno con TDAH necesita más actividad que sus compañeros, por lo que en todas las sesiones, siempre que es posible, actúa como ayudante-secretario de la profesora, permitiéndole un mayor desplazamiento por el aula y una atención más individualizada. En esta sesión, ya he logrado hacerme de nuevo con el sistema FM por lo que la alumna con hipoacusia puede participar perfectamente en todas las actividades.

La actividad de realizar en papel las seis palabras ha presentado la dificultad inicial de formar un sexto grupo de los cinco existentes. Se ha solucionado situando a este grupo en la mesa de la profesora y no se ha tenido que hacer cambios en la distribución de las mesas.

La última actividad para realizar con la ayuda de la familia o internet se ha apuntado como tarea en la agenda personal de cada alumno por recomendación de la tutora.

Hecho que constata el interés por lo trabajado he de añadir que varios alumnos me han comentado que han explicado lo que aprendieron en la actividad de la sesión anterior: dinámica de los recursos.

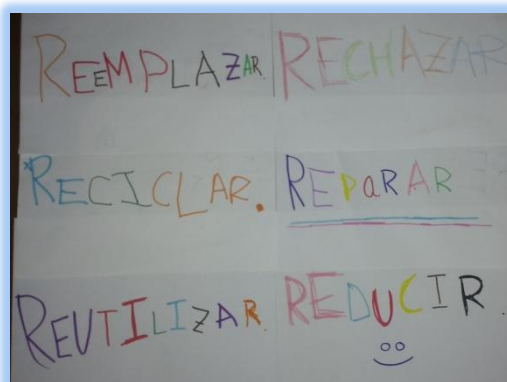


Figura 11. Carteles de las 6 ERRES. Fuente: Elaboración propia

Sesión número 4		Duración: 60-70 mint.	
Objetivos: Fomentar el cuidado del Medio Ambiente a partir de la regla de las 6 erres. Conocer las consecuencias de un consumo excesivo de recursos. Saber definir situaciones problemáticas en el entorno próximo a su realidad, estimando soluciones posibles. Desarrollar hábitos que favorezcan o potencien el uso de estrategias para el trabajo individual y de grupo de forma cooperativa.		Problemática de la trama de conocimiento que se trabaja: ¿Qué es el Medio Ambiente? ¿Qué está pasando? ¿Cuáles son las consecuencias? ¿Qué se puede hacer? ¿6 ERRES? ¿Qué es? ¿Cuáles son? ¿Para qué sirven?	
Actividad 1: ¿Qué hemos hecho hasta ahora?	En qué consiste: se responde a las preguntas: - ¿Qué es el Medio Ambiente? - ¿Qué hacemos mal? ¿Qué consecuencias tiene? - ¿Qué podemos hacer? Las 6 ERRES		Tiempo: 5 -10 mint.
	Materiales: todos los trabajos realizados hasta el momento		
Actividad 2: ¿Investigadores! ¿Qué hemos encontrado?	En qué consiste: sentados con su grupo correspondiente cada uno de ellos realizará una puesta en común de la información que han recogido. Llegarán a una definición común y una recopilación de todos los ejemplos. El o la alumna que no haya traído nada será quien exponga luego las conclusiones del grupo al resto de la clase.		
	Materiales: ficha de grupo		Tiempo: 30 mint.
Actividad 3: ¿Podemos conseguir un gran cambio!	En qué consiste: se verá el siguiente vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=8a8eAqfA7qU		
	Pasos: - Antes del vídeo: en pizarra, escribir el concepto Homo consumus y explicar que se refiere al ser humano. - Parar el vídeo en el minuto 5:46. Realizar un debate. - Escribir el segundo concepto en la pizarra: Homo responsabilus y continuar con la segunda parte del vídeo. - Realizar un debate de la segunda parte y la evolución.		Tiempo: 25-30 mint.

Implementación:

Al trabajar ya varios días los “mismos” contenidos, en el repaso inicial de las sesiones comienzan a participar más alumnos conforme van avanzando éstas. Para no olvidar en qué consiste cada una de las “R” hemos repasado un ejemplo de cada una.

Como toda tarea que se realiza en casa, siempre nos encontramos con alumnos que no la traen resuelta. No por ello han dejado de aprender, puesto que han sido los que han tenido que transcribir y exponer las conclusiones del grupo. Pensé que en esta actividad

se podría descontrolar un poco la clase al ser más autónoma, en cambio, simplemente con un papel de mediadora se ha podido resolver las dificultades encontradas.

En la sesión anterior faltó una alumna, por lo que cuando finalizó su tarea el alumno que termina siempre el primero, informó a su compañera todo lo aprendido en su ausencia.

El alumno con TDAH hoy ha estado más hiperactivo que otros días, por lo que durante el video me he sentado entre los alumnos junto a él. Para el debate he comenzado dirigiéndome a los alumnos que suelen participar menos y luego, tras ellos, el resto de compañeros. En esta situación el papel del alumno con TDAH además de su intervención fue el “director” del debate, era quien controlaba el orden de palabra y el respeto a los compañeros.

Sesión número 5		Duración: 48 mint.
Objetivos: Fomentar el cuidado del Medio Ambiente a partir de la regla de las 6 erres. Saber definir situaciones problemáticas en el entorno próximo a su realidad, estimando soluciones posibles. Desarrollar hábitos que favorezcan o potencien el uso de estrategias para el trabajo individual y de grupo de forma cooperativa.		Problemática de la trama de conocimiento que se trabaja: ¿Qué se puede hacer? ¿Qué puedo hacer yo? ¿6 ERRES? ¿Cuáles son?
Actividad 1: Repaso	En qué consiste: ¿Qué regla hemos conocido para cuidar el medio ambiente? ¿Qué palabras son? Reducir, reutilizar, reciclar, recuperar, rechazar y reemplazar.	Materiales: fichas de los alumnos
		Tiempo: 3 mint.
Actividad 2: ¿Sabemos reciclar?	En qué consiste: se repasará que tipo de materiales se depositan en cada contenedor. - Amarillo: plásticos, envases metálicos y bricks - Azul: papel y cartón - Gris: basura doméstica (orgánica) - Verde: cristal - Punto limpio	Materiales: fichas de los contenedores
		Tiempo: 5 mint.
Actividad 3: Reciclaje con tarjetas (Figura 12)	En qué consiste: en tres paneles de madera (formato libro), los alumnos saldrán uno a uno a la pizarra cogerán una ficha, la cual leerán y mostraran a sus compañeros, para colocarla en el panel correspondiente según el contenedor. La evaluación la llevan los mismos compañeros.	Materiales: 3 libros (paneles de madera) de temática infantil, las fichas de los contenedores: verde, amarillo, gris, azul y punto limpio; y 43 fichas de objetos y productos para clasificar. (Figura 14)
		Tiempo: 35 mint.
Actividad 4: ¿Somos raperos!	En qué consiste: cantamos un Rap: “Doña Reciclona” (Figura 13). Se recuerda la canción que se trabajó el año pasado durante mis prácticas con estos alumnos. Para el próximo día los alumnos traerán a clase gorras para interpretar el Rap.	Materiales:
		Tiempo: 5 mint.

Implementación:

Los carteles de las 6 erres se han colocado por la clase, el objetivo no es la memorización de las palabras, sino comprender cada una de ellas.

La temática que sigue esta sesión no ha tenido mucha dificultad para los alumnos debido a que es un tema que trabajan todos los años. Tras el repaso de los contenedores se ha llevado a cabo la actividad con las tarjetas. Los alumnos uno a uno salían a la pizarra, mi ayudante (alumno con TDAH) además de participar, entregaba a sus compañeros la tarjeta que tenían que leer, mostrar el dibujo a sus compañeros y colocarla con el velcro en el panel correspondiente. Todos los alumnos se sienten protagonistas y los compañeros participan con la evaluación de las respuestas. Los residuos que presentan dificultades como una caja de pizza o una servilleta sucia, han sido acompañados de una explicación del por qué van en el contenedor que no pensaban ellos que iban. Precisamente, estos dos ejemplos no lo hacían de forma correcta y han podido corregir una conducta que llevaban en el aula: tirar el papel higiénico usado en la clase en el contenedor de papel para reciclar.

Es sorprendente el cambio de actitud y participación del alumno con TDAH cuando tiene un papel protagonista y activo.

Pocos alumnos recordaban la canción de *Doña reciclona*, por lo que hemos tenido que repasarla varias veces. Se podría decir que menos mal que se comenzó sentados, dedicándonos solo a la letra y no a la interpretación, porque cuando pasamos a la segunda fase de incorporar gestos y bailes raperos se “volvieron locos”. Igual que en la actividad de la sesión 3 se ha anotado en la agenda traer una gorra para cantar el rap.

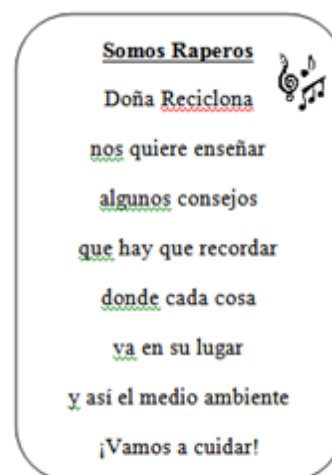


Figura 13: Letra Rap Doña Reciclona.
 Fuente: Elaboración propia



Figura 12. Tableros de madera formato libro tras finalizar la actividad. Fuente: Elaboración propia



Figura 14. Alumno colocando ficha en el contenedor correspondiente. Fuente: Elaboración propia

Sesión número 6		Duración: 48-53 mint.
<p>Objetivos: Conocer las consecuencias de un consumo excesivo de recursos. Fomentar el cuidado del Medio Ambiente a partir de la regla de las 6 erres. Saber definir situaciones problemáticas en el entorno próximo a su realidad, estimando soluciones posibles. Desarrollar hábitos que favorezcan o potencien el uso de estrategias para el trabajo individual y de grupo de forma cooperativa.</p>		<p>Problemática de la trama de conocimiento que se trabaja: ¿6 ERRES? ¿Cuáles son? ¿Basura/Residuo? ¿Cuánto cuesta? ¿Qué puedo hacer yo?</p>
<p>Actividad 1: Repaso</p>	<p>En qué consiste: ¿Recordáis que significa cada una de las 6 ERRES? ¿Ejemplos de cada una?</p>	<p>Tiempo: 5 mint.</p>
	<p>Materiales: fichas de los alumnos (Figura 11)</p>	
<p>Actividad 2: ¿Es lo mismo basura que residuo? ¿Cuánto cuesta reciclar?</p>	<p>En qué consiste: se aclarará la diferencia entre residuos y basura. En primer lugar, se parte de aportaciones y opiniones de los alumnos. Basura: carece de valor Residuo: tiene valor, puede ser reutilizado Se realizará una reflexión de lo que cuesta reciclar. Algunos aspectos producen conflictos con el reciclaje, debido a que éste supone un consumo energético, la recogida de residuos y su gestión no es gratis energética ni económicamente. Pero... ¿recordad lo que se trató en la dinámica de los recursos y la dinámica del paracaídas!</p>	<p>Tiempo: 10 mint.</p>
	<p>Materiales: papelógrafo</p>	
<p>Actividad 3: Desarrollo mi imaginación: Yo también soy Homo responsabilis</p>	<p>En qué consiste: se reparte a cada alumno una ficha de la actividad reciclaje con tarjetas (Figura 15), la cuál contiene un objeto o residuo que ha sido tirado al contenedor. La actividad consiste en dar una segunda vida a un objeto o residuo tirado como basura. El alumno o la alumna tendrá que: - Dibujar el contenido de la ficha. -Nombrar el contenedor en el que iría y justificarlo. -Escribir un ejemplo para cada una de las R que se puede hacer con ese objeto o residuo para darle una segunda vida.</p>	<p>Tiempo: 25-30 mint.</p>
	<p>Materiales: fichas de objetos-residuos y ficha “Yo también soy Homo responsabilis” (Figura 16)</p>	
<p>Actividad 4: ¿Somos raperos! (Figura 17 y Figura 18)</p>	<p>En qué consiste: con las gorras y actitud de raperos se cantara el rap de “Doña reciclona”</p>	<p>Tiempo: 8 mint.</p>
	<p>Materiales: gorras</p>	

	Yo también soy Homo responsabilis
Nombre:	Dibujo y nombre:
¿En qué contenedor va? ¿Por qué?	
¿Qué puedes hacer con tu objeto-residuo?	
Reducir:	
Reutilizar:	
Reciclar:	
Recuperar:	
Rechazar:	
Reemplazar:	

Figura 16. Ficha para el alumno. Fuente: Elaboración propia

Implementación:

La sesión ha comenzado repasando en qué consiste cada una de las R y recordando algunos ejemplos. Algunos alumnos no recordaban algunos de ellos pero les ha bastado un ejemplo propuesto por sus propios compañeros para comprenderlo y dar ejemplos nuevos. La actividad se ha alargado unos minutos más por dicha razón.

Hasta el momento se había utilizado únicamente el término basura, sin embargo, se introduce en esta sesión el concepto residuo, aclarando la diferencia entre ambos términos.

En la tercera actividad individual se ha podido percibir los alumnos que dominan los contenidos trabajados y aquellos que aún presentan algunas dificultades. Tener grupos heterogéneos permite que el alumno o la alumna que termina antes su tarea ayude a sus compañeros de mesa a realizar la tarea, siendo algo enriquecedor para ambos alumnos.

Conociendo el ritmo de trabajo de algunos alumnos, se tomó como medida realizar el dibujo después de terminar la actividad, por si finalizaba el tiempo disponible tener al menos realizado los contenidos que se preguntan en la ficha.

La actividad *¡somos raperos!* Hemos decidido aplazarla, se ha realizado en 5 minutos fuera de las sesiones antes de salir al recreo, debido a que solo la mitad de los alumnos trajeron gorra, las que yo llevaba para los alumnos que se les olvidasen no eran suficiente

es. En su lugar se ha visto en el aula los siguientes vídeos de Babyradio (2012), donde se ven los ecoconsejos de Thelma:

- Reciclar: <https://www.youtube.com/watch?v=u5WLJIDT3j8>
- Reutilizar: <https://www.youtube.com/watch?v=4ipCtZlj8NM>
- Reducir: <https://www.youtube.com/watch?v=z2X9kQiVCfc>

En esta sesión ha faltado el alumno con TDAH. Durante la actividad de la ficha se me había olvidado desconectar después de la explicación el sistema FM, por lo que la alumna escuchaba todos los comentarios que yo realizaba a sus compañeros. La alumna se me acercó para decírmelo y todo se solucionó.



Figura 15. Reparto de tarjetas para realizar la ficha. Fuente: Elaboración propia



Figura 17. Rapeamos. Fuente: Elaboración propia



Figura 18. Rapeamos. Fuente: Elaboración propia

Sesión número 7		Duración: 100 mint.	
Objetivos: Conocer las emociones básicas: alegría, miedo, ira, asco y miedo. Valorar las funciones que poseen las emociones en el desarrollo personal y la supervivencia.		Problemática de la trama de conocimiento que se trabaja: ¿Cuáles son las emociones básicas ¿Para qué sirven?	
Actividad: película <i>Del revés</i>	En qué consiste: se ve en el aula la película como introducción a la segunda fase de la programación.		
	Materiales: película <i>Del revés</i>		Tiempo: 95 mint.

Implementación:

Antes de comenzar a ver la película pregunté a los alumnos el por qué creían que íbamos a ver esa película y no otra, ¿para qué nos va a servir? Entonces, se explicó la razón: a partir de ahora vamos a trabajar las emociones y la película nos va a servir para entender las emociones básicas.

La película había sido vista anteriormente por algunos alumnos, pero esto no ha supuesto una falta de atención o distracciones en el aula.

Al comienzo estuve situada delante del grupo, sin embargo, conforme avanzaba la película me coloqué junto a unos alumnos que se distraían y comenzaban a realizar interrupciones. Sin necesidad de comentar nada, me senté junto a ellos a ver la película y con la simple presencia la sesión continuó sin problemas.

Al finalizar la película se realizó la pregunta: ¿qué emociones aparecen en la película? Todos los alumnos entusiasmados respondieron y vieron qué íbamos a trabajar en la siguiente sesión.

Sesión número 8		Duración: 45 mint.		
<p>Objetivos: Conocer las emociones básicas: alegría, miedo, ira, asco y miedo. Saber identificar las propias emociones y las de los demás. Fomentar la expresión y comunicación emocional. Desarrollar hábitos que favorezcan o potencien el uso de estrategias para el trabajo individual y de grupo de forma cooperativa.</p>		<p>Problemática de la trama de conocimiento que se trabaja: ¿Qué son las emociones? ¿Emociones/Sentimientos? ¿Cuáles son las emociones básicas? ¿Para qué sirven?</p>		
<p>Actividad 1: repaso ¿Qué emociones conocimos en la película <i>Del revés</i>?</p>	<p>En qué consiste: como introducción se recordará que emociones aparecían en la película: alegría, tristeza, asco, ira y miedo</p>		<p>Materiales: papelógrafo</p>	<p>Tiempo: 3 mint.</p>
<p>Actividad 2: ¿Qué son las emociones?</p>	<p>En qué consiste: los alumnos comienzan aportando sus ideas y se llega a una conclusión grupal que se escribe en la pizarra.</p>		<p>Materiales: pizarra</p>	<p>Tiempo: 5 mint.</p>
<p>Actividad 3: ¿Qué diferencia hay entre emociones y sentimientos?</p>	<p>En qué consiste: tras debatir en el aula, se explica: - Los sentimientos + duraderos que las emociones. - Sentimientos= Emoción + Pensamiento Se aclarará con un ejemplo: a papá o mamá le despiden de su trabajo: - Rápidamente sienten miedo, es inconsciente (emoción). - Pensamos lo que ha pasado y podemos sentir tristeza, enfado..., es consciente (sentimiento)</p>		<p>Materiales: pizarra</p>	<p>Tiempo: 8 mint.</p>
<p>Actividad 4: Manualidad: cartel de las emociones... ¿Cuál es mi emoción? (Figura 19)</p>	<p>En qué consiste: se forman 5 grupos y cada uno realiza una palabra en mayúscula, grande y con colores en un folio. Todos los miembros del grupo tienen que participar. Además, se dibujará el personaje correspondiente de la película.</p>		<p>Materiales: folios, colores e imágenes de los personajes en la pizarra digital</p>	<p>Tiempo: 10-15 mint.</p>
<p>Actividad 5: Tarea para el próximo día: ¡Vamos a investigar!</p>	<p>En qué consiste: cada alumno forma parte de uno de los 5 grupos formados y tienen una emoción. Con ayuda de la familia, internet o cualquier otro medio, se tendrá que buscar qué significa la emoción de su grupo y escribir varios ejemplos (mínimo tres).</p>		<p>Materiales: cuaderno personal, internet o cualquier otro medio de información. Agenda personal para apuntar tarea.</p>	<p>Tiempo: 5 mint + libre</p>
<p>Actividad 6: Analizamos las emociones de Riley (niña de la película)</p>	<p>En qué consiste: se verá el Power Point (ver Anexo 2) donde aparecen los distintos personajes (emociones) de la película y su descripción.</p>		<p>Materiales: Power Point y pizarra digital.</p>	<p>Tiempo: 10 mint.</p>

Implementación:

Realizando el repaso inicial contemplé como una alumna expresaba con la cara al mismo tiempo que nombraba la emoción. Esto me llevó a que todos los alumnos expresasen cada una de las emociones conforme se indicaban las emociones después de ser nombradas.

Elaborar una definición de emoción ha tenido mayor dificultad que la que hubo en la del medio ambiente, posiblemente por ser un concepto abstracto. Sin embargo, lo que ha presentado mayor dificultad ha sido comprender la diferencia entre emociones y sentimiento. Pretendí como tenía programado dar primero la información y después el ejemplo pero tras un intento que no entendían lo explique con ejemplos y luego se escribieron las conclusiones.

Las dos últimas actividades seguían la misma dinámica que en la fase de reciclaje aspecto que se notó en su práctica al identificar que ya sabían qué hacer. Una modificación que he realizado ha sido proporcionar a los alumnos los personajes de la película para ser coloreados y pegados junto a la palabra dibujada.

Para comenzar a conocer las emociones les he mostrado la misión que tiene cada una de las emociones (personajes de la película) para Riley. Hoy el alumno con TDAH no ha querido ser ayudante y se ha apreciado un importante cambio en su actitud y atención, aspecto que confirma que es una medida apropiada para el alumno.



Figura 19. Carteles 5 emociones básicas. Fuente: Elaboración propia

Sesión número 9**Duración:** 65 mint.

Objetivos: Conocer las emociones básicas: alegría, miedo, ira, asco y miedo. Saber identificar las propias emociones y las de los demás. Fomentar la expresión y comunicación emocional. Valorar las funciones que poseen las emociones en el desarrollo personal y la supervivencia. Reconocer la influencia de las emociones de los demás en nosotros mismos. Saber definir situaciones problemáticas en el entorno próximo a su realidad, estimando soluciones posibles. Desarrollar hábitos que favorezcan o potencien el uso de estrategias para el trabajo individual y de grupo de forma cooperativa.

Problemática de la trama de conocimiento que se trabaja:

¿Qué son las emociones?
 ¿Emociones/Sentimientos? ¿Cuáles son las emociones básicas? ¿Influyen en mis acciones las emociones de los demás? ¿Influyen en mis emociones las emociones de los demás?

Actividad 1: repaso
 ¿Qué hicimos en la sesión anterior?

En qué consiste: recordar la definición de emociones y su diferencia con los sentimientos, así como cuales son las emociones básicas.

Materiales: pizarra

Tiempo: 5 mint.

Actividad 2:
 ¡Investigadores! ¿Qué hemos encontrado?

En qué consiste: Sentados con su grupo correspondiente cada uno de ellos realizará una puesta en común de la información que han recogido. Llegarán a una definición común y una recopilación de todos los ejemplos. El o la alumna que no haya traído nada será quien exponga luego las conclusiones del grupo al resto de la clase.

Materiales: Ficha de grupo

Tiempo: 30 mint.

Actividad 3: ¡Pedro necesita vuestra ayuda!

En qué consiste: cuento dialogado. Formaremos un círculo sentados en el suelo. Se les presenta a Pedro (marioneta) y les cuenta que tiene problemas y se siente triste: (ideas para formar la historia)

- Me siento triste/ disgustado
- ¿Qué he hecho? ¿Me podéis ayudar?
- ¡Quiero tener amigos!
- Me contestan mal/ no quieren jugar conmigo/ me tienen manía
- Cuando juego: quiero dirigirlo todo/ no escucho/ me enfado/ no comparto...
- ¿Qué emociones y actitudes me están perjudicando?/ ¿Qué actitudes positivas puedo tener?

Un alumno (secretario) anotará en la pizarra las cosas que hace mal, frente a las propuestas para mejorar sus relaciones que hacen los alumnos.

¿No os ha pasado esto a vosotros alguna vez? ¡YA SABEMOS QUE CAMBIAR!

Materiales: marioneta y pizarra

Tiempo: 30 mint.

Implementación:

En esta sesión se ha producido un cambio importante, tras el repaso inicial en el cuál siempre se hace por lograr la participación de los alumnos que se puede intuir que tienen más dificultades, se ha modificado el orden de las dos actividades restantes.

Esta sesión se ha realizado tras la llegada del recreo, esta es la razón por la cual se ha modificado el orden. He utilizado la actividad ¡Pedro necesita vuestra ayuda! Como actividad de vuelta a la calma, debido a que la distribución relajada de los alumnos y la historia narrada lo permite. Dudaba si era infantil para ellos interactuar con una marioneta pero no ha habido ninguna señal que lo indicase. Algo que indicar es la distribución de la tutora y mía en el aula, sin hacer muestra de la intencionalidad me senté junto al alumno con TDAH para captar su atención durante la actividad y la tutora, en su desarrollo se situó junto a dos alumnos que comenzaban a realizar interrupciones. La participación de los alumnos ha sido tal que hemos tenido que dejar de anotarlas en la pizarra y se ha sobrepasado el tiempo previsto.

Sesión número 10**Duración:** 45 mint.

<p>Objetivos: Conocer las emociones básicas: alegría, miedo, ira, asco y miedo. Saber identificar las propias emociones y las de los demás. Fomentar la expresión y comunicación emocional. Valorar las funciones que poseen las emociones en el desarrollo personal y la supervivencia. Saber definir situaciones problemáticas en el entorno próximo a su realidad, estimando soluciones posibles. Desarrollar hábitos que favorezcan o potencien el uso de estrategias para el trabajo individual y de grupo de forma cooperativa.</p>	<p>Problemática de la trama de conocimiento que se trabaja: ¿Para qué sirven las emociones? ¿Cuáles son las emociones básicas?</p>
--	---

<p>Actividad 1: ¿Para qué sirven las emociones?</p>	<p>En qué consiste: los alumnos aportarán sus ideas y apreciarán la importancia de las emociones para las relaciones con los demás. Propuestas: tomar decisiones/ sobrevivir y evitar el peligro/ relacionarnos con los demás/ comprender a los demás y que nos entiendan... Alegría: ser feliz, optimista, encontrar el lado divertido. Tristeza: nos hace reflexionar y consuelo. Asco: protege de comer sustancias y objetos peligrosos y evita enfermedades. Ira: luchar contra injusticias. Miedo: protege de desastres y peligros.</p> <p>Materiales: papelógrafo</p> <p>Tiempo: 10 mint.</p>
--	--

<p>Actividad 2: Vuelta al cuestionario</p>	<p>En qué consiste: se muestra a los alumnos como hasta momento hemos desarrollado cada una de las cuestiones que ellos respondieron en el cuestionario de ideas previas. ¿Responderíais ahora lo mismo que respondisteis? La última pregunta era: ¿Se puede aprender juntos el reciclaje y las emociones? Hasta el momento los hemos visto por separado.</p> <p>Materiales: 1 cuestionario de ideas previas</p> <p>Tiempo: 5 mint.</p>
---	--

<p>Actividad 3: ¡Vamos a recuperar la memoria!</p>	<p>En qué consiste: tenemos tendencia a recordar, tener más presente las experiencias y emociones negativas. Como con los residuos podemos clasificar los recuerdos, tal y como aparece en la película del revés metidos en bolas de distintos colores. Así durante el proceso volvemos a esos recuerdos alegres que teníamos olvidados y estarán más presentes. Los alumnos cogerán tiras de papel de los colores de los personajes (emociones de la película) y clasificarán sus recuerdos en función del color de la emoción que les produce (como reciclar residuos en los contenedores). Se fomentará a los alumnos recuperar un mayor número de recuerdos positivos, los cuáles serán contados a los compañeros y pegados en el rincón de la alegría.</p> <p>Materiales: folios de colores: amarillo (alegría), celeste (tristeza), verde (asco), lila (miedo) y rojo (ira).</p> <p>Tiempo: 30 mint.</p>
---	---

Implementación:

La sesión ha comenzado con escasa participación, acababan de realizar un control. Poco a poco se logró que los alumnos realizasen una lluvia de ideas para responder a la pregunta ¿para qué sirven las emociones? A las aportaciones de los alumnos añadí una serie de funciones y recopilamos el Power Point que vimos hace dos sesiones. Para que los alumnos volvieran a leer las funciones que tenían las emociones (personajes de la película) para la niña.

Algo que ha sorprendido a los alumnos ha sido mostrarle como lo que hemos estado trabajando se trataba del desarrollo de las cuestiones que respondieron en el cuestionario de ideas previas. He vuelto a realizar la última cuestión debido a que en el cuestionario respondieron bajo la influencia de un comentario de un compañero y, efectivamente, los alumnos consideraban que no se podrían trabajar juntos. Entonces les comuniqué que a partir de ahora se trabajarían actividades fusionando ambos temas.

Los alumnos hasta el momento no habían apreciado la tendencia de recordar más las experiencias y emociones negativas que las positivas. Sin embargo, tras la actividad varios alumnos me comentaron: “Seño, es verdad lo que nos has contado”, “Es más fácil acordarme de cosas de tristeza y miedo que alegrías”. Al final no hemos podido formar el rincón de la alegría previsto, pero se ha visto compensado con un gran entusiasmo en la exposición de sus recuerdos positivos a los compañeros. En la última fase de esta actividad la tutora mandó al alumno con TDAH al otro segundo porque era imposible seguir con la actividad.

Sesión número 11**Duración:** 50 mint.

Objetivos: Reconocer la influencia de las emociones de los demás en nosotros mismos. Saber definir situaciones problemáticas en el entorno próximo a su realidad, estimando soluciones posibles. Fomentar la expresión y comunicación emocional. Saber identificar las propias emociones y las de los demás. Desarrollar hábitos que favorezcan o potencien el uso de estrategias para el trabajo individual y de grupo de forma cooperativa.

Problemática de la trama de conocimiento que se trabaja:

¿Cuáles son las emociones básicas? ¿Influyen en mis acciones las emociones de los demás? ¿Influyen en mis emociones las emociones de los demás? ¿Qué vamos a entender por BASURA EMOCIONAL? ¿Por qué no ser vertedores de basura? ¿Qué tenemos que hacer? ¿Cómo desahogarme sin ser un vertedor?

Actividad 1: ¿Cómo hemos relacionado el reciclaje y las emociones en la sesión anterior?

En qué consiste: los alumnos de forma individual realizarán una descripción por escrito de la actividad que realizamos en la sesión anterior fusionando el reciclaje y las emociones.

Materiales: cuadernos personales

Tiempo: 15 mint.

Actividad 2: El cambio de ANNE

En qué consiste: contar un cuento vivenciado/experiencial en el que se muestra como las emociones negativas de los demás como la ira, las frustraciones... afectan a nuestro día a día, condicionan nuestras acciones y emociones. Sin embargo, un día todo cambió para Anne, un amigo le contó una historia que le hizo cambiar.

Ante la basura emocional (frustraciones, quejas, ira) que las personas tiran debemos pasar de largo, no nos deben afectar. Al mismo tiempo tenemos que cuidar nuestro medio, nuestras relaciones y no ser nosotros vertedores de basura emocional.

Las ideas para el desarrollo del cuento se desarrollan en la Figura 20.

Debatir siguientes cuestiones: ¿Os ha pasado alguna vez lo que le sucedía al principio a Anne?, ¿Qué sentíais?, ¿Sabéis como se puede cambiar?, ¿Lo vais a intentar hacer?, ¿Se la contaréis a vuestra familia como Anne?

Materiales: cuento de Anne

Tiempo: 20 mint.

Actividad 3: ¿Quién vive como Anne?

En qué consiste: Los alumnos analizarán su día a día y reflexionarán como la basura emocional de los demás afectan a sus acciones y emociones. Se abrirá una ronda en la que los alumnos explican en qué se identifican con Anne y qué pueden hacer para evitar lo que le pasaba.

Tenemos que centrarnos en lo que es realmente importante y dejar pasar de largo lo que no es.

Materiales: pizarra

Tiempo: 15 mint.

Historia de Anne:

- Anne se levanta nerviosa porque ve que su mamá corre por las mañanas para salir a tiempo de casa para ir al colegio.
- Ve como su papá se altera en el coche cuando le adelantan o frena el coche de delante.
- Cómo papá está enfadado con su hermano, ve Anne que le habla mal sin hacer nada.
- Veo como mi vecina le cuenta cosas a mamá y ella viene triste a casa y no juega conmigo.
- Esto es lo que veo, pero... ¿me pasa a mí también? ¿Yo también lo hago?
- Cuando estoy jugando llega mi hermano enfadado y ya paro de jugar porque me enfado yo también.
- Iba muy contenta al colegio, mi amiga me ha contado una cosa que le ha pasado y ya me he puesto triste.
- Estábamos jugando en el recreo y nos hemos enfadado. Cuando ha llegado otro niño le he hablado mal.

Un día... ¡todo cambió! Su amigo le contó una cosa que aprendió (descripción de arriba de vertedores y basura emocional).

Desde ese día, Anne dejaba pasar de largo las frustraciones de los demás, sonreía y seguía adelante, así es más feliz.

- Nada interrumpe lo que para ella es importante.
- Ha creado una zona libre de vertedores de basura emocional que distraían su atención y le impedían hacer cosas.
- Ella tampoco vierte basura emocional.
- Mejoró tanto que ayudó a toda su familia contándole la misma historia.

Anne tenía una duda y cuando se encontró con su amigo se la pregunto: si me desahogo con alguien, ¿soy una vertedora de basura emocional que afecta a los demás?

Respuesta del amigo: Desahogarnos es positivo, nos ayuda a darnos cuenta de lo que necesitamos mejorar, ver distintos puntos de vista y aprender cosas nuevas. Pero ¿qué diferencia hay entre estar descargando basura emocional o desahogarnos?

“Podemos estar descargando en lugar de desahogarnos si la otra persona no nos ha dado permiso para expresar nuestras quejas, preocupaciones, frustraciones y decepciones” (Polay, 2011, p. 213)

Figura 20. Ideas para el desarrollo del cuento de Anne. Fuente: Elaboración propia.

Implementación:

Los distintos ritmos de trabajo de los alumnos dan como resultado unos que finalizan antes de lo previsto y para otros no es suficiente el tiempo programado. Llegado el tiempo establecido para la actividad hemos continuado con la siguiente, con una

condición, los alumnos que no han finalizado la tarea la tenían que terminar después de todas las actividades de la sesión.

En este cuento me ha sucedido lo mismo que con el de Pedro, tenía el cuento desarrollado con unas pautas, pero ambos durante la narración los amplié con más situaciones y ejemplos cercanos a la vida de los alumnos. En esta ocasión la narración la he realizado desplazándome entre los alumnos y buscando la participación y relación constante con sus vidas preguntando: ¿A quién le pasa lo mismo que a Anne? En el desarrollo de la historia utilicé a un amigo de Anne que le ayuda a cambiar dándole información del tipo: Ante la basura emocional (frustraciones, quejas, ira) que las personas tiran debemos pasar de largo, no nos deben afectar. De esta manera, transmití el mensaje que se pretendía con este cuento e identificaron estas situaciones en sus vidas tras el análisis posterior de la actividad tres.

A esta forma de interactuar con las emociones quizás se le debería dedicar más tiempo para que los alumnos lo apliquen en su vida diaria, o trabajarlo cada año con ellos por ser tan pequeños. Sin embargo, la tutora me ha comentado que le ha sorprendido mucho la información que he transmitido y que intentará llevarlo a cabo.

Objetivos: Conocer las consecuencias de un consumo excesivo de recursos. Fomentar el cuidado del Medio Ambiente a partir de la regla de las 6 erres. Desarrollar hábitos que favorezcan o potencien el uso de estrategias para el trabajo individual y de grupo de forma cooperativa. Conocer las emociones básicas: alegría, miedo, ira, asco y miedo. Saber identificar las propias emociones y las de los demás. Fomentar la expresión y comunicación emocional. Valorar las funciones que poseen las emociones en el desarrollo personal y la supervivencia. Reconocer la influencia de las emociones de los demás en nosotros mismos. Saber definir situaciones problemáticas en el entorno próximo a su realidad, estimando soluciones posibles.

Problemática de la trama de conocimiento que se trabaja:

Todas las preguntas

Actividad: Trivial

En qué consiste: es el final de la programación y en ella se recoge todos los contenidos trabajados. Se trata de un repaso-evaluación muy lúdica.

Se forman 5 grupos de 5 alumnos sentados formando medias lunas en torno a una mesa central donde se encuentra el tablero.

Las reglas son las del trivial convencional, pregunta acertada en la casilla de la estrella consigue un quesito el equipo.

Aspectos a tener en cuenta:

- Si es una respuesta única, antes debe haber una reunión de grupo y llegar a un acuerdo.

- Si se responde con ejemplos, cada componente tendrá que decir uno.

- Si es correcta o no lo anuncian los demás grupos (de esta manera hay que estar siempre atentos no solo en su turno).

El juego contiene cuatro tipo de preguntas:

- Verde: 6 ERRES

- Rojo: Emociones

- Azul: Fusión reciclaje y emociones

- Naranja: Juegos (Figura 21)

Preguntas tipo:

- Verde: decir ejemplos de reutilizar (todas las erres)/ Poner un ejemplo y preguntar qué R se ha utilizado/ Definir las ERRES.

- Rojo: cuáles son las emociones básicas/ Para qué sirven/ Cuáles se suelen recordar y qué podemos hacer.

- Azul: Qué tenemos que hacer ante la basura emocional/ qué es la basura emocional/ Ejemplos que vivimos de basura emocional/ Qué le pasaba a Pedro/ Qué hacia mal Pedro/ Qué dijimos que podría hacer para mejorar sus relaciones.

- Naranja: Representar con el cuerpo una palabra (6 ERRES y emociones) (Figura 22 y Figura 23)/ Role play.

Materiales: Tablero (Figura 24), tarjetas (Figura 25), fichas de los quesitos (Figura 26), dado (Figura 27), figuras (Figura 28), pizarra y materiales elaborados en todas las sesiones.

Tiempo: 60 mint.

Implementación:

Los componentes de los grupos siguen siendo los mismos que en las actividades que se han formado 5 grupos, debido a que son grupos que están equilibrados al nivel cognitivo y actitudinal.

Antes de comenzar me comentó la tutora que el alumno con TDAH hoy no se había tomado la medicación y que iba a ser difícil, que si quería se podía ir al otro segundo para que pudiera llevar a cabo la actividad. Ante esta situación le comenté que podríamos intentarlo siendo él mi ayudante y de esta manera no tener que esperar su turno para poder participar, sino que constantemente tiene una misión y una responsabilidad. Al comienzo esto funcionó bastante bien, pero pasado un tiempo dejó de motivarle su tarea. Al ver esta situación le comente a la tutora que si no le importaba participar en el juego y ponerse en el grupo donde un alumno estaba empezando a interrumpir a sus compañeros y que el alumno con TDAH también participase en ese grupo.

Por tanto, se podría llegar a decir que en esta actividad y en otras anteriores como en el cuento de Pedro, se ha utilizado la estrategia organizativa de un aula dos profesores.

El trivial es una actividad que el tiempo no se puede predecir de forma exacta por lo que estaba previsto realizar un desempate si llegaba la hora y no había finalizado el juego. Efectivamente, se tuvo que realizar un desempate entre los dos equipos que habían ganado tres quesitos.



Figura 21: Actividad grupal Trivial. Fuente:
Elaboración propia



Figura 22: Formación de una R. Fuente:
Elaboración propia



Figura 23: Formación de la palabra reciclar. Fuente:
Elaboración propia

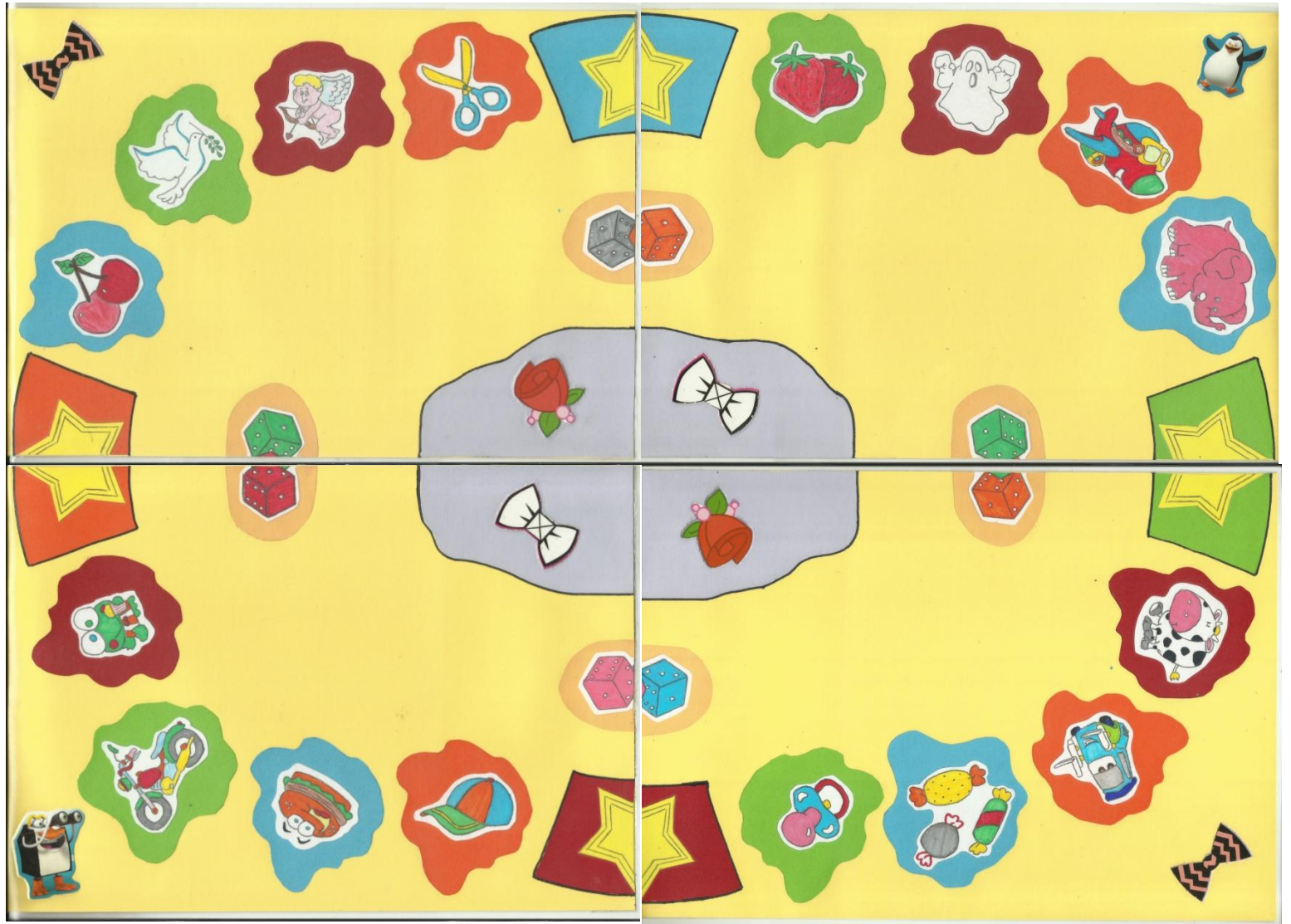


Figura 24: Figuras Trivial. Fuente: Elaboración propia.



Figura 25: Tarjetas de preguntas.
Fuente: Elaboración propia



Figura 26: Quesitos Trivial.
Fuente: Elaboración propia



Figura 27: Dado Trivial.
Fuente: Elaboración propia



Figura 28: Figuras Trivial. Fuente: Elaboración propia

5.8. EVALUACIÓN

La evaluación es un aspecto fundamental en toda intervención. En ella tiene lugar una recogida de información que permite reflexionar sobre el aprendizaje de los alumnos, la adecuación de la propuesta didáctica y la actividad docente. Según Delgado y Oliver (2006) “la evaluación tiene por objetivo la valoración del grado de aprendizaje conseguido por el estudiante” (p.2).

La evaluación, frente a la calificación, valora todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y no solo el resultado final. Por lo que se lleva a cabo una evaluación continua de todo el proceso.

La evaluación continua proporciona al profesor información que le permite intervenir para mejorar y reorientar el proceso de aprendizaje, ya que dispone de una visión de las dificultades y de los progresos de los estudiantes, informar sobre el mismo y, finalmente, calificar el rendimiento del estudiante. (López, 2001, p. 19)

La evaluación de esta intervención constará de tres partes: evaluación de los alumnos y alumnas, evaluación de la intervención y evaluación de la actividad docente.

La evaluación de los alumnos se ha llevado a cabo durante todo el proceso como se recoge en la siguiente Figura 29:

Evaluación inicial	Objetivo	Identificar los conocimientos previos que tienen los alumnos, con la finalidad de adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a dichos conocimientos.
	Instrumento	- Cuestionario de ideas previas - Observaciones de los alumnos (Prácticas Docentes I)
Evaluación continua	Objetivo	Observar directa y sistemáticamente las actividades llevadas a cabo por los alumnos, así como la participación y actitudes que han mostrado a la hora de realizarlas.
	Instrumento	- Diario de profesor

		<ul style="list-style-type: none"> - Ejercicios y prácticas realizadas en clase y fuera de clase - Observación - Reuniones de coordinación con la tutora profesional
Evaluación final	Objetivo	Valorar si se han conseguido los objetivos previstos
	Instrumento	Observación: Actividad Trivial

Figura 29. Evaluación del alumnado. Fuente: Elaboración propia

La evaluación de la programación y la actividad docente se ha llevado a cabo a partir de los comentarios diarios al finalizar cada una de las sesiones junto a la tutora del aula, en una reunión tras la última sesión de la intervención y durante el desarrollo del diario del profesor. Estas reuniones y conversaciones diarias respondían a preguntas del tipo: ¿Se ha logrado alcanzar el objetivo u objetivos propuestos?, las actividades, ¿eran adecuadas para la edad de estos alumnos?, ¿Realizarías alguna modificación en la dinámica, tipo de actividad o actitud docente?

La evaluación inicial recogida en el apartado en el que se exploran las ideas y concepciones del alumnado respecto de la temática ha permitido programar las actividades adaptándose a las características del alumnado y saber qué alumnos necesitan una atención más individualizada. Las prácticas realizadas anteriormente con estos alumnos han permitido tener previstas medidas que han permitido una mayor participación del alumno con TDAH sin tener que salir del aula por interrupciones, como sucedió en varias ocasiones en mis Prácticas Docentes I.

Con la evaluación continua se ha percibido distintos niveles de participación por parte del alumnado y distintos ritmos de trabajo y actitudes. Esta evaluación ha permitido guiar la práctica docente hacia los alumnos que se mostraban menos participativos en las actividades de expresión oral y realizar modificaciones en la distribución de alumnos y docentes. También se ha percibido como resultado positivo la respuesta del alumno con TDAH a las medidas tomadas, recogidas en el apartado de implementación de la programación de actividades el contenido de la evaluación continua.

Como evaluación final se ha podido apreciar como los alumnos han alcanzado los objetivos programados mediante una actividad lúdica, el trivial. No se ha podido utilizar, por disponibilidad de tiempo, un segundo instrumento de evaluación, pasar de nuevo el cuestionario de ideas previas y poder evaluar con detalle los cambios producidos tras las sesiones.

La evaluación de la programación y la actividad docente ha permitido realizar una propuesta de mejora para futuras puestas en práctica del proyecto y mi futuro docente.

5.9. PROPUESTAS DE MEJORA EN BASE A LA PRÁCTICA DOCENTE

La propuesta de mejora es el resultado de una reflexión durante y posterior al proceso de intervención, a partir de diversas fuentes como: observaciones en el aula, posibles dificultades o problemas encontrados, reflexiones junto a la tutora del aula, resultados obtenidos en el aprendizaje de los alumnos, reflexión personal posterior o disponibilidad de horario y material.

Una actividad no se ha podido llevar a cabo por falta de material. Se ha realizado todo lo posible por adquirirlo ha tiempo pero no ha sido posible. La descripción de la actividad se desarrolla en la Figura 30.

<u>Dinámica del paracaídas</u>	Materiales: Paracaídas y pelotas.
<p>El paracaídas es nuestro planeta, la Tierra, y todos vivimos en él, por eso todos/as lo sujetamos con las manos.</p> <p>La Tierra nos ofrece gran cantidad de recursos naturales, agua, madera, plantas...que son las pelotitas de colores que iremos metiendo en la Tierra conforme las vayan nombrando.</p> <p>¿Qué ocurre? Que todos las especies y más en concreto nosotros consumimos muchos recursos. La forma de consumir recursos será mantear el paracaídas haciendo que salgan de él las pelotas.</p> <p>Se puede introducir diferentes etapas de consumo, un consumo moderado en el que mantean suavemente el paracaídas, un consumo fuerte: "llegan las rebajas, todo a mitad de precio, todos/as a comprar como locos/as" y mantean con fuerza.</p> <p>Lo único que se ha hecho es consumir, ¿Qué podríamos hacer para no quedarnos sin</p>	

recursos? Regla de las "6 ERRES": reducir nuestro consumo, reutilizar, reciclar, recuperar, rechazar y reemplazar.

Ahora, además de consumidores, tendremos personas que nos ayuden, que serán los recicladores. Ellos y ellas ya no sujetan el paracaídas, salen fuera, y conforme los demás consumen recursos los recicladores vuelven a introducirlos en la Tierra; de este modo no se agotan.

Se puede hacer al principio con pocos recicladores, se aprecia que consiguen mucho, pero les cuesta trabajo. Luego añadir algunos recicladores más y así ver que cuantos más colaboremos más fácil es.

El objetivo es transmitir la idea de que cualquier gesto suma, y que no porque ellos sean los "únicos" (que es un argumento que se suele usar en todas las edades) no sirve de nada.

Figura 30. Dinámica del paracaídas. Fuente: Elaboración propia

No se han llevado a cabo talleres de manualidades siempre muy recurrentes para trabajar el reciclaje, debido a varias razones:

- Tenía a mi disposición una serie de sesiones para poder llevar a cabo la intervención en el aula y, ese tiempo, he preferido dedicarlo a realizar otras experiencias y actividades que no se suelen realizar. Con más sesiones disponibles sí que se llevarían a cabo en el aula en lugar de realizarse como actividad de ampliación voluntaria fuera del aula.
- Suele haber dificultades en la realización de tareas en la que los alumnos traen materiales de casa. Como sucedió en la actividad ¡Somos raperos! Se hacen necesarios dos días para poder llevar a cabo la actividad con los materiales necesarios, debido a que el primer día solo la mitad de los alumnos lleva el material.

El aula tiene su programación que se ha visto interrumpida por llevar a cabo mi intervención. La tutora hizo el esfuerzo de ofrecer una temporalización lo más adecuada posible dentro de sus posibilidades. Por lo que como propuesta de mejora se añadiría disponer de sesiones más consecutivas y un mayor número de ellas para poder dedicar más tiempo a la recuperación y exaltación de las emociones y recuerdos positivos, así como tener un instrumento más de evaluación pasando de nuevo el cuestionario de ideas previas y poder comparar los resultados.

Lo mismo sucede con las actividades de ampliación y refuerzo. Para cumplir los tiempos con los que disponía no se han podido realizar actividades de refuerzo, en algunas ocasiones necesarias, y como actividades de ampliación para los alumnos que finalizaban antes su tarea ha sido la ayuda a sus compañeros.

Las medidas llevadas a la práctica, con el alumno con TDAH, han tenido un buen resultado gracias a las anteriores prácticas que realicé con el alumno y aprecié como involucrarlo en las actividades. Salvo situaciones determinadas causadas por la ausencia de medicación, atribuir un papel protagonista y activo al alumno es una medida que permite al alumno participar en las dinámicas de clase.

En mi futuro docente, esta programación podré llevarla a cabo con una mayor disponibilidad de horario, aspecto que permitirá realizar todas las propuestas realizadas y adaptaciones más concretas para atender a la diversidad del aula.

El modelo didáctico personal con el que trabajaré en mi futuro será la elaboración de la programación y la trama de conocimientos como planificación de la intervención. En esta propuesta de intervención se ha realizado en el sentido inverso por cuestión de disponibilidad del aula y de tiempo.

Dicha trama de conocimientos será un elemento en construcción que parte de la trama del profesor que se va reconstruyendo en base a las problemáticas planteadas por el alumnado.

6. CONCLUSIONES

El desarrollo de este TFG supone una puesta en práctica de todas las competencias y habilidades adquiridas durante el Grado de Educación Primaria. Este trabajo es el resultado de muchas horas de dedicación, resolución de diversos problemas y dificultades halladas en el proceso y devoción a la profesión docente, siendo gratificante y satisfactorio el resultado obtenido.

Tras la intervención de 12 sesiones en un aula de segundo de primaria el alumnado, además de haber construido los contenidos programados (conceptuales, procedimentales

y actitudinales), han seguido mostrando inquietud por ambas temáticas, cuidado del medio ambiente y emociones.

Las actividades desarrolladas han resultado lúdicas, cooperativas y participativas, siendo adecuadas para la edad de los alumnos. La metodología de este proyecto ha podido mostrar como unas actividades lúdicas y participativas favorecen la atención a la diversidad, la mayor involucración por parte del alumnado y, por tanto, un mayor aprendizaje.

El desarrollo de la programación se ha encontrado con la dificultad del tiempo, con un número de sesiones y horas limitadas, debido a que en el aula hay una programación que hay que “seguir y cumplir”. A pesar de ello, se ha logrado llevar a la práctica todas las sesiones programadas, con la salvedad de dinámicas e instrumentos de evaluación desarrollados en la propuesta de mejora.

Con estas sesiones se han logrado los objetivos planteados como la sensibilización de los alumnos sobre la importancia del cuidado del Medio Ambiente y la expresión y comunicación de las emociones. Indicar que el fomento de los buenos hábitos desde edades tempranas es fundamental pero una reflexión a tener en cuenta de esta necesidad de acercar a los alumnos al medio físico y social en el que viven, la aporta Wild. Según Wild (2007) la ruptura del vínculo entre bebé o niño/a y sus necesidades naturales en sus primeros años de vida, puede dificultar el apego de jóvenes y personas adultas hacia la naturaleza. En otras palabras cuando el ser humano es desconectado de sus intereses y necesidades naturales más íntimas se produce un comportamiento más violento, suicida y destructivo. En conclusión, no sería necesario acercar a los alumnos al medio donde viven si no se hubiese producido una ruptura inicial.

Como experiencia personal y profesional me ha aportado mucho la elaboración del TFG e intervención didáctica. Esta última me ha permitido el reencuentro con los alumnos de mis Prácticas Docente I, adquirir mayor experiencia para mi futuro profesional y ampliar mi “colección” de programaciones y proyectos para su futura puesta en práctica.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adam, E. (2002). ¿Puede la inteligencia emocional ayudar en tiempos de cambio? *Aula de innovación educativa*. 111, 35-40.
- Alcantara, M.D. (2011, Enero). Trabajo por proyectos: cuidamos el medio ambiente, el reciclado. *Revista digital: innovación y experiencias educativas*, 38. Recuperado de http://www.csic.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_38/MARIA_DOLORES_ALCANTARA_TRAPERO_01.pdf (3/03/2016)
- Alonso, B. (2010). *Historia de la educación ambiental: La Educación Ambiental en el Siglo XX*. España: Asociación Española de Educación Ambiental. Recuperado de <http://www.ae-ea.es/Descargas/Cuadernos/Historia%20de%20la%20educacion%20ambiental.pdf> (14/03/2016)
- Antón, B. (1998). *Educación Ambiental: Conservar la naturaleza y mejorar el medio ambiente*. Madrid: Escuela española.
- Arce, J., Brualla, E., Cámara, E., Corral, E., Cruz, M., Francés, I.,..., Sánchez, J.A. (2007). *Las competencias básicas y el currículo: orientaciones generales*. Cantabria: Consejería de Educación de Cantabria. Recuperado de https://www.educantabria.es/docs/info_institucional/publicaciones/2007/Cuadernos_Educacion_2.PDF?phpMyAdmin=DxoCAdbIc%2CANuNIkvc-WZcMiFvc (27/06/2016)
- Ayuntamiento de Sevilla. *Agenda 21 Local de Sevilla (España)*. Glocal. Recuperado de <http://www.gloobal.net/iepala/gloobal/fichas/ficha.php?entidad=Experiencias&id=60&html=1>
- Baumeister, R.F. (Ed.) (2001). *Social Psychology and Human Sexuality*. Philadelphia: Psychology Press (Taylor & Francis)
- Benito, J., Gutiérrez, J.M., Hernández, R., y Marañón, J. (2008). *Guía de la Agenda 21 Escolar*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Recuperado de

http://www.ingurumena.ejgv.euskadi.eus/contenidos/manual/guia_agenda21_escolar/es_pub/adjuntos/guia.pdf (07/03/2016)

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661> (5/03/2016)

Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82. Recuperado de: <http://www.ub.edu/grop/catala/wp-content/uploads/2014/03/Las-competencias-emocionales.pdf> (5/03/2016)

Centro de Investigación Sociológicas (2010 mayo-julio). *Medio ambiente (II) (International Social Survey Programme, (2837)*. Recuperado de http://www.cis.es/cis/export/sites/default/-Archivos/Marginales/2820_2839/2837/Es2837.pdf (09/07/2016)

Comisión temática de Educación Ambiental (1999). *Libro Blanco de la Educación Ambiental en España*. Madrid: Ministerio de Medio Ambiente. Recuperado de http://www.magrama.gob.es/es/ceneam/recursos/documentos/blanco_tcm7-13510.pdf (24/02/2016)

Comisión temática de Educación Ambiental (1999). *Libro Blanco de la Educación Ambiental en España en pocas palabras*. Madrid: Ministerio de Medio Ambiente. Recuperado de http://www.magrama.gob.es/es/ceneam/recursos/documentos/pocas_tcm7-13555.pdf (24/02/2016)

Commoner, B. (1973). *El círculo que se cierra*. Barcelona: Plaza y Janés.

Congreso Internacional UNESCO-PNUMA sobre la educación y la formación ambiental (1987). *Elementos para una estrategia internacional de acción en materia de educación y formación ambientales para el decenio de 1990*. Moscú: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0007/000750/075072sb.pdf> (11/07/2016)

Darwin, C. (1946). *La expresión de las emociones en el hombre y los animales*. Buenos Aires: Intermundo (traducido por Desar J.). Recuperado de:

http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion_adicional/obligatorias/034_historia_2/Archivos/Darwin.pdf (27/03/2016)

Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 50, de 13 de marzo de 2015, pp. 11-22. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2015/50/BOJA15-050-00436.pdf> (29/06/2016)

Del Val, A. (1997). *El libro del reciclaje: manual para la recuperación y el aprovechamiento de las basuras*. Madrid: Integral.

Delgado, A. M., y Oliver, R. (2006, abril). La evaluación continúa en un nuevo escenario docente. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 3(1), 1-5. Recuperada de http://www.uoc.edu/rusc/3/1/dt/esp/delgado_oliver.pdf (27/06/2016)

Domínguez, G. (1996). Tratamiento de los valores en la Educación Infantil. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 27, 21-33. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117914> (25/02/2016)

Dueñas, M. L. (2002). Importancia de la inteligencia emocional. Un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 5, 77- 96. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/706/70600505.pdf> (6/03/2016)

Franquesa, T. (1998). Ecoauditorías y educación ambiental. *Centro Nacional de Educación Ambiental*. Recuperado de http://www.magrama.gob.es/es/ceneam/articulos-de-opinion/1998-franquesa-teresa_tcm7-185575.pdf (07/03/2016)

García, M. y Giménez, S. I. (2010, Septiembre). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Revista digital del centro del profesorado Cuevas-Olula*, 3 (6), 43-52. Recuperado de http://www.cepcuevasolula.es/esprial/articulos/ESPIRAL_VOL_3_N_6_ART_4.pdf (5/03/2016)

- Gardner, H. (1995). *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Giordan, A. y De Vecchi, G. (1987). *Les origines du savoir*. Delachaux.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós. Recuperado de <https://books.google.es/books?isbn=8472458423> (23/03/2016)
- Gómez, J.M., Galiana, D. y León, D. (2000). *Que debes saber para mejorar tu empleabilidad*. Elche: Universidad Miguel Hernández.
- Greenpeace (2010). *Guía de transform-acción: reducción de los residuos*. Recuperada de <http://www.greenpeace.org/espana/es/reports/Guia-detransformacion-de-residuos/>
- Guerrero Luz. (2013) Las tres erres ecológicas: reducir, reutilizar y reciclar. [Revista en línea]. Recuperada de <http://vidaverde.about.com/od/Reciclaje/g/Las-Tres-Erres-Ecologicas.htm> (17/02/2016)
- Gutiérrez, J. M. (2007). Educación ambiental de enfoque constructivista. *Agenda 21 escolar*. Recuperado de http://www.magrama.gob.es/es/ceneam/articulos-de-opinion/2007_02gutierrez_tcm7-53033.pdf (24/02/2016)
- Junta de Andalucía (2015, Julio-Agosto). Boletín de Participación y Educación Ambiental en Andalucía. *RedEA* (131). Recuperado de http://www.juntadeandalucia.es/medioambiente/portal_web/web/servicios/centro_de_documentacion_y_biblioteca/fondo_editorial_digital/revistas_boletines/educ_ambiental_andalucia/julio-agosto%202015.pdf (9/02/2016)
- Consejería de Educación y Consejería de Medio Ambiente y Ordenación del Territorio (2015). Catálogo Programas de Educación Ambiental 2015-2016. *Aldea: Programa de Educación para la comunidad educativa*. Recuperado de: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/ishare-servlet/content/ce77f62b-fc1e-4ffe-91f2-7c4cbf7d2303> (23/03/2016)
- Lazarus, R.S. y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.

- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 252, de 26 de diciembre de 2007, pp. 5-35. Recuperada de <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/252/boletin.252.pdf> (25/02/2016)
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 238, de 4 de octubre de 1990, pp. 28927- 28942. Recuperada de <https://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf> (25/02/2016)
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 106, de 4 de mayo de 2006, pp. 17158- 17207. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf> (3/03/2016)
- Llorens, P. (2011). *De Homo consumus a Homo responsabilis*. [Vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=8a8eAqfA7qU> (15/04/2016)
- López, M. (2001). *La evaluación del aprendizaje en el aula*. Madrid: Edelvives.
- López, R. (2003). Panorámica de la evolución de la Educación Ambiental en España. *Revista de Educación*, 331, 241-264. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre331/re3311111294.pdf?documentId=0901e72b81257954> (14/03/2016)
- Marina, J. y López, M. (1999). *El diccionario de los sentimientos*. Barcelona: Anagrama.
- Mayer, M. (Ed.). (1999). *L'educazione ambientale come terreno di mediazione: una ricerca su competenze e ruoli degli operatori dei Laboratori Territoriali*. Frascati, Italia. Centro Europeo dell'Educazione.
- Mayer, R. (1983). *Pensamiento, Resolución de Problemas y Cognición*. Barcelona: Paidós. Recuperado de: <http://reme.uji.es/articulos/numero22/article6/texto.html> (27/03/2016)
- Medir, R., Heras, R., y Magin, C. (2016). Una propuesta evaluativa para actividades de educación ambiental para la sostenibilidad. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación* 19 (1), 331-335. doi: 10.5944/educXX1.14226.

- Medir, R.M, Heras, R., y Magin, C. (2016). Una propuesta evaluativa para actividades de educación ambiental para la sostenibilidad. *Educación XX1*, 19(1), 331-355, doi:10.5944/ educXX1.14226
- Méndez, R. (2014, 12 de mayo). ¿Por qué las críticas nos afectan más que las alabanzas? *Microno/ciencia*. The New York Times. Recuperado de <http://www.omicron.com/2014/05/por-que-las-criticas-nos-afectan-mas-que-las-alabanzas/> (14/03/2016)
- Molina, Y., Osses, C., Riquelme, C., Riquelme, V., Sepúlveda, S. y Urrutia, A. (2010). *Desarrollo social y emocional del párvulo*. Universidad Católica de la Santísima Concepción. Recuperado de: <http://www.slideshare.net/ange24/trabajo-formacion> (6/03/2016)
- Moreno, F. (2008, diciembre). Origen, concepto y evolución de la Educación Ambiental. *Innovación y experiencias educativas* (13). Recuperado de http://www.csic.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_13/Francisco_Moreno_1.pdf (1/07/2016)
- Moreno, M. (1994). Una mirada constructivista. *Cuadernos de Pedagogía*, 227, 32-34.
- Nass, C. (2010). *The Man Who Lied to his Laptop (El hombre que mintió a su portátil)*. New York: Penguin.
- Orden de 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, núm 60, de 27 de marzo 2015, pp. 9-696. Recuperada de <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2015/60/BOJA15-060-00831.pdf> (11/07/2016)
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 25, de 29 de enero de 2015, pp. 6986-7003. Recuperada de <http://www.boe.es/boe/dias/2015/01/29/pdfs/BOE-A-2015-738.pdf> (29/06/2016)
- Ortega, R. (1990). *Jugar y aprender*. Sevilla: Diada.

- Palos, J. (1998). *Educación para el futuro: temas transversales del currículum* (2ª ed.). España: Desclée de Brouwer. Recuperado de <http://0-site.ebrary.com.fama.us.es/lib/unisev/detail.action?docID=10527016> (25/02/2016)
- Pérez, N. y Castejón, J. L. (2007, Junio). La Inteligencia Emocional como predictor del rendimiento académico en estudiantes universitarios. *EBSCO*, 13(1), 121-131.
- Pollay, D.J. (2011). *Reciclaje emocional: Aprende a controlar tus emociones*. Barcelona: Planeta
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 52, de 1 de marzo de 2014, pp. 19349- 19420. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2014/03/01/pdfs/BOE-A-2014-2222.pdf> (3/03/2016)
- Red Andaluza de Ecoescuelas, Consejería de Educación y Consejería de Medio Ambiente y Ordenación del Territorio (Productores). (2015). *Catálogo Programas de Educación Ambiental 2015-2016* [Vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=GLYNQd5JSsQ> (9/02/2016)
- RedEA (2015, Junio). Entrega del galardón bandera verde de la red andaluza de ecoescuelas. *Boletín de Participación y Educación Ambiental en Andalucía*, 130. Recuperado de http://www.juntadeandalucia.es/medioambiente/portal_web/web/servicios/centro_de_documentacion_y_biblioteca/fondo_editorial_digital/revistas_boletines/educ_a_m_biental_andalucia/Junio%202015.pdf (9/02/2016)
- Rivera, J., Lasseter, J., y Stanton, A. (productores) y Docter, P. (director). (2015). *Del revés* [Cinta cinematográfica]. EU: Pixar Animation Studios y Walt Disney Pictures.
- Rojo, M. (1995). La educación para la paz y el interculturalismo como tema transversal. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 22, 203-205. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2932450> (25/02/2016)

- Ruíz, J. (2013). *Experiencias sociales y educativas en los procesos de participación con niñas, niños y jóvenes en la ciudad de Sevilla entre los años 2005-2008* (Tesis doctoral). Universidad de Sevilla, España. Recuperada de IDUS: <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/26570> (16/07/2016)
- Salovey, P. y Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211
- Sattler, J. M. (1996). *Evaluación Infantil*. México: El Manual Moderno
- Serrano, F. y Bruzzi, L. (Ed) (2012). *Gestión sostenible del medio ambiente: Principios, contexto y métodos*. Universidad de Granada. Granada: EUG.
- UNESCO (2011). *Educación para el Desarrollo Sostenible. Examen por los expertos de los procesos y el aprendizaje*. París. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001914/191442s.pdf> (9/02/2016)
- UNESCO (1996). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el XXI . Santillana ediciones UNESCO. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
- Venus, E. (2011). *Tierra en agonía*. [Vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=AYz5tbu_wDk (15/04/2016)
- Vilches, A., y Gil, D. (2003). *Construyamos un futuro sostenible*. Madrid: Cambridge University Press.
- Vivas, M., Gallego, D. y González, B. (2007). *Educar las emociones*. Mérida: Producciones Editoriales C.A.. Recuperado de https://www.escoltesiguies.cat/files/u21417/libro_educar_emociones.pdf (5/03/2016)
- Wild, R. (2007): *Calidad de vida. Educación y respeto en el crecimiento para el crecimiento interior de niños y adolescentes*. Barcelona: Herder.

8. ANEXOS

Anexo 1: Cuestionarios de ideas previas transcritos

Pregunta 1. ¿Qué podemos hacer para cuidar el medio ambiente?	
A1	No tirar basura
A2	Podemos plantar más árboles talar menos árboles
A3	No tirar basura en el suelo
A4	-
A5	No coger mucho el coche y no tirar basura
A6	No tirar la basura
A7	No tirar la basura a la playa y no tirar las pilas a la tierra
A8	No tirar basura al campo ni papeles, plásticos... al mar
A9	No tirar papeles al suelo
A10	No tirar basura y no echar vasos de plástico
A11	Usar transporte público
A12	No coger mucho el coche No tirar cosas al río, lago o mar.
A13	No utilizar mucho los coches no tirar la basura
A14	No usar tanto los coches. No fumar
A15	No echar la basura al suelo, no coger tanto el coche
A16	No tirar basura al suelo y no usar tanto el coche
A17	No coger el coche ni la moto
A18	Recoger la basura. No coger tanto el coche
A19	No utilizar poco el coche, no tirar las cosas al suelo
A20	Reciclar, no tirar basura al suelo
A21	No tirar basura en el río y no tirar pilas en la calle
A22	No
A23	No tirar cosas
A24	Beber agua
A25	No tirar cosas

Pregunta 2. ¿En tu casa se recicla?	
A1	Mucho
A2	Mucho
A3	Mucho
A4	Mucho
A5	Mucho
A6	Mucho
A7	Mucho
A8	Poco
A9	Poco
A10	Mucho
A11	Mucho
A12	Nada
A13	Mucho
A14	Mucho
A15	Mucho
A16	Mucho
A17	Mucho
A18	Mucho
A19	Poco
A20	Mucho
A21	Mucho
A22	Nada

A23	Mucho
A24	Mucho
A25	Mucho

Pregunta 3. ¿Qué significa estas palabras? REDUCIR	
A1	Es como hacer una cosa que cuenta
A2	Hacer más cosas
A3	Que se realizan muchas cosas
A4	No coger el coche y no coger la moto
A5	No lo se
A6	Si tira mucho poco nada
A7	Que es más pequeño
A8	Utilizar para reciclar
A9	Recoger
A10	Da vuelta una cosa
A11	Hacer algo más pequeño
A12	-
A13	Que se aplica muchas veces
A14	Que sube algo
A15	Repetir las cosas, que hay muchas cosas
A16	Que se ha cambiado algo
A17	No hacer mucho esfuerzo
A18	Cambiar algo
A19	-
A20	“Recidir” algo (recibir algo)
A21	Tirar basura a las papeleras
A22	Una cosa “sita” usado (una cosa si está usada)
A23	Reutilizar
A24	Es que gasta mucha luz
A25	Hacerse pequeño

Pregunta 3. ¿Qué significa estas palabras? REUTILIZAR	
A1	Es utilizar una cosa y después usarla otra vez
A2	Utilizar de nuevo
A3	Volver utilizarlo
A4	Que no se usa
A5	Reutiliza cosas
A6	Poco
A7	Que se utiliza más veces
A8	Usar las cosas
A9	Lo que ya esta usado se usa otra vez
A10	Usar una cosa ya usada
A11	Volver a utilizar algo
A12	Volver a utilizar
A13	Que se utiliza de nuevo
A14	Que se “uniliza” algo “denuevo” (que se utiliza algo de nuevo)
A15	Coger alguna cosa vieja y cogerla de nuevo
A16	Que ya está usado
A17	No tirar lo que te guste
A18	Que ya está usado

A19	Que ya está utilizado
A20	Utilizar algo y hacer manualidades
A21	Utilizar el objeto de nuevo
A22	Es si "ta" usado (es si está usado)
A23	Volver a utilizarlo
A24	Es que puede utilizar muchas cosas
A25	Que lo está utilizando

Pregunta 3. ¿Qué significa estas palabras? RECICLAR

A1	Reciclar es echar cartón a un cubo que pone cartón
A2	Hacer una cosa de otra cosa
A3	Tirar la basura en su lugar
A4	Se tira
A5	Reciclo tapones pilas
A6	Mucho
A7	Que se puede utilizar algunas veces sí y no
A8	Con el cartón... se puede reciclar
A9	Tirar la basura en su sitio
A10	Juntar cosas para hacer otras cosas
A11	Tirar algo para volver a utilizarlo
A12	Cosas que se gastan y vuelves a utilizar
A13	Para que se haga de nuevo
A14	Una cosa que se hace otra con eso
A15	Poner cada cosa en su lugar
A16	Que en un contenedor papel, en cristal...
A17	Recicla cosas
A18	Poner cada cosa en el contenedor
A19	Reciclar el papel
A20	Tirar la basura al contenedor correspondiente
A21	Reciclar algo
A22	Es cosas que recicla
A23	Para que las cosas se vuelvan a utilizar
A24	Es tirar botellas como la botella
A25	Reciclar cosas

Pregunta 3. ¿Qué significa estas palabras? RECUPERAR

A1	Es recuperar lo que queremos
A2	Perder algo y tenerlo de nuevo
A3	Tener otra vez lo que sea
A4	Recuperar las cosas
A5	Volver pilas
A6	Basura
A7	Se puede coger de nuevo
A8	Coger una cosa tuya
A9	Si alguien te quita una cosa volver a cogerla
A10	Una cosa que esta baja superarla
A11	Volver a tener algo
A12	Volver a hacer algo
A13	Que cuando se pone malo te pones bien
A14	Intentar volver a conseguir algo

A15	Coger algo que te gusta
A16	Que estaba malo y ya se ha puesto bueno
A17	Que recupera tu cosa
A18	Coger algo que te han quitado
A19	Te pones bueno
A20	Rescatar algo
A21	Recuperar lo tuyo
A22	Es una cosa que ya lo tengo
A23	Si te quitan una cosa recuperarlo
A24	Es que has hecho todas las misiones
A25	Recuperar juguetes

Pregunta 3. ¿Qué significa estas palabras? RECHAZAR	
A1	Es lo que no queremos
A2	Que no lo vas a hacer
A3	No hacer nada
A4	Portarse bien
A5	Irte para "alante" (irte para adelante)
A6	Comida
A7	Que se lo puede rechazar
A8	Reñir
A9	Dejar una cosa
A10	Una cosa que esta alta y cuando se baja es rechazar
A11	No querer algo que te den
A12	No hacer
A13	Estropear
A14	Decir que no a alguien
A15	Significa que no quieres hacer algo
A16	Algo que se ha cambiado
A17	Que rechaza
A18	No quiero esto
A19	-
A20	Echar
A21	Desplazarse
A22	Es una cosa que no quiero
A23	Dejar una cosa "bros"
A24	Es decir palabras
A25	Que no quiero

Pregunta 3. ¿Qué significa estas palabras? REEMPLAZAR	
A1	Es lo que alguien no quiere
A2	No sabes lo que hacer
A3	Hacerlo otra vez
A4	"Dejales" la cosa
A5	Es algo para correr
A6	No
A7	Que se elimina
A8	Que se desplaza
A9	Dar algo a cambio de otra cosa

A10	Una cosa que se va para atrás
A11	Cambiar cosas viejas por nuevas
A12	Prestar algo
A13	Maltratar
A14	Poner algo a alguien que reemplaza algo
A15	Desplazarse
A16	Ir de un sitio a otro
A17	Que "repaza" las cosas
A18	Coger la sita
A19	-
A20	Mezclar
A21	Construir algo
A22	-
A23	-
A24	Es muchas cosas que construir
A25	Una cuesta

Pregunta 4. ¿Qué son las emociones?

A1	Son cosas como si tu te emocionas por ir a una atracción
A2	Cuando alguien esta nervioso
A3	Son lo que sientes
A4	Cuando ves lo que te gusta
A5	Son la alegría
A6	Algo que emociona
A7	Los sentimientos
A8	Las emociones si estas triste o alegre
A9	Las alegrías
A10	Cuando lloras eso es una emoción
A11	Sentimiento de las personas
A12	Son las risas y las sonrisas
A13	Ponerse muy contento
A14	Cosas que siente una persona
A15	Son como te sientes
A16	Cuando se te saltan las lágrimas
A17	Que emociona mucho
A18	Ponerte contenta
A19	-
A20	Cosas que nos emocionan
A21	Emocionarse de algo
A22	Si me gusta
A23	-
A24	Las emociones es si te compra algo
A25	Que se emocionan

Pregunta 5. ¿Qué emociones (sentimientos) conoces?

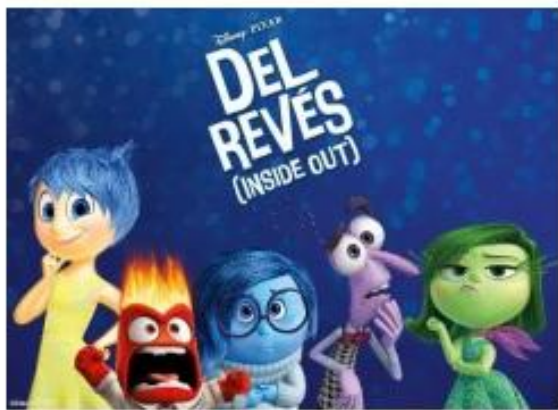
A1	La de ir a "madiz" (Madrid) y abandonar a mi perro
A2	Alegria y tristeza
A3	Portarse bien
A4	No "asula"
A5	Jugar a futbol

A6	Mias
A7	Alegría, tristeza, furia, miedo y asco
A8	Contento, feliz, triste y enfadado
A9	Reir reir
A10	Llorar
A11	Alegria, tristeza, asco, miedo, ira
A12	Lo que tus amigos te dejan de lado
A13	Cuando nace un hermano
A14	Tristeza, felicidad, enfado y amor
A15	La risa, la tristeza y el cariño
A16	Cuando te hacen un regalo
A17	Lo “cientos” “lore” tu madre (los sentimientos que llora tu madre)
A18	Ponerme contenta
A19	-
A20	Contento, alegre y triste
A21	Sentir algo
A22	Jugar a futbol o si voy a la feria
A23	-
A24	Comprar cartas de futbol
A25	Cuando le pone triste

**Pregunta 6. ¿Se puede aprender juntos el reciclaje y las emociones?
¿Por qué?**

A1	Si porque si tu sacas la basura y te recuerda una emoción
A2	Si porque es un mineral y planta
A3	Si porque lo he trabajado
A4	Si y lo se porque soy muy listo
A5	Si porque se puede trabajar juntos
A6	Si porque podemos
A7	No porque no se puede trabajar dos cosas a la vez diferente
A8	Si porque reciclamos y estamos felices
A9	No porque se tiene que aprender una cosa a una cosa
A10	No porque nos podemos liar
A11	No porque la basura no tiene emociones
A12	Si porque con todos es mejor y lo entendemos mejor y decimos los sentimientos
A13	Si porque las emociones es un decir y un hacer
A14	Si porque cuando reciclas te sientes feliz por el medio ambiente y eso es un sentimiento
A15	Si porque aprendemos mas de todo
A16	Si porque las dos palabras se parecen
A17	Si porque aprendemos mas
A18	Si porque un ratito para una cosa y otro ratito para lo otro
A19	No porque no se puede reciclar
A20	Si porque se puede reciclar
A21	Si porque me gusta
A22	Si porque podemos hacer muchas cosas
A23	Si
A24	Si porque tiene trabajar todos los niños
A25	Si porque nos ayudan

Anexo 2: Power Point de las emociones básicas



Alegría

Su meta siempre ha sido asegurarse de que Riley fuera feliz. Es optimista y está decidida a encontrar el lado divertido de cada situación.

<http://peliculas.disney.es/ver/delreves/conoce-a-alegria-512817e6d5831a801e461c1405>



Ira

Ira no soporta las injusticias y luchará contra viento y marea para acabar con ellas. Su feroz temperamento provoca que salten chispas cuando las cosas no marchan según lo previsto.

<http://peliculas.disney.es/ver/delreves/conoce-a-ira-51281925ef106a801e461c1405>



Asco

Asco es una emoción muy testaruda, sincera a más no poder y siempre evita que Riley se envenene, tanto física como mentalmente.

<http://peliculas.disney.es/ver/delreves/conoce-a-asco-512817e6d5831a801e461c1405>



Tristeza

A Tristeza le encantaría ser más optimista y poder colaborar más en la felicidad de Riley, pero ¡le resulta muy difícil ver el lado positivo de las cosas!

<http://peliculas.disney.es/ver/delreves/conoce-a-tristeza-512826e6d1143801e461c1405>



Miedo

Miedo tiene una labor primordial: proteger a Riley, por eso, siempre está atento a los posibles desastres y peligros que la jovencita deba afrontar en su día a día.

<http://peliculas.disney.es/ver/delreves/conoce-a-miedo-512826e6d1143801e461c1405>

