



Universidad de Valladolid

FACULTAD/ESCUELA: Educación y Trabajo Social

DEPARTAMENTO: Sociología

TRABAJO FIN DE GRADO:

El cuento: un método para tratar la empatía en el segundo ciclo de Educación Infantil.

Presentado por Sofía González Almaraz para optar al Grado de Educación Infantil por la Universidad de Valladolid

Tutelado por: Inés Moya de la Calle

RESUMEN

Hoy en día, la inteligencia emocional y su educación poseen una relevancia incuestionable. Por esta razón, es cada vez más evidente la importancia de fomentar este aspecto del desarrollo, desde edades tempranas. Así, el segundo ciclo de Educación Infantil, una etapa que abarca desde los tres a los seis años de edad, es muy idóneo para dar a conocer y manejar el mundo de las emociones.

Este Trabajo Fin de Grado está centrado concretamente en la empatía. En este sentido, no sólo nos limitaremos a explicar este término, sino que, además se ha elaborado un cuento y actividades relacionadas con el mismo, cuyo tema principal es la empatía. Todo ello, se pondrá en práctica en un aula del segundo curso de educación infantil. Esto nos permitirá, finalmente, comprobar y demostrar la eficacia de todo el diseño propuesto. Para terminar, se dedicará un último apartado a elaborar toda una serie de conclusiones finales, a partir de todo lo expuesto anteriormente.

Palabras clave: Inteligencia emocional, empatía, cuento infantil, educación infantil, emociones, respeto, escucha activa, educación emocional, niños, colegios, maestros.

ABSTRAC

Today, emotional intelligence and education have an unquestionable relevance. For this reason, it is increasingly evident the importance of promoting this aspect of development, from an early age. Thus, the second cycle of Early Childhood Education, a period include from three to six years old, is very suitable to publicize and manage the world of emotions.

This final project is centered specifically on empathy. In this sense, not only we limit ourselves to explain this term, but also has made a fairy tale and activities related thereto, whose main theme is empathy. All this will be implemented in a classroom of the second year of kindergarten. This will allow us, finally, test and demonstrate the effectiveness of the entire proposed design. Finally, the last section to develop a series of final conclusions from all the above will be dedicated.

Keywords: Emotional intelligence, empathy, fairy tale, early Childhood Education, emotions, respect, active listening, emotional education, children, schools, teachers.

ÍNDICE

Introducción	1
Objetivos	2
Justificación	2
Capítulo 1. Fundamentación teórica	5
I. La Inteligencia Emocional	5
1. Desengranando conceptos: inteligencia y emoción	5
2. Definición, según varios autores.....	12
3. Bases neuroanatómicas de la inteligencia emocional	15
4. Componentes, áreas y contenidos, según varios modelos.....	17
II. La empatía.....	20
1. Etimología	21
2. Definición, según varios autores.....	21
3. Etapas del desarrollo de la empatía en el ser humano	23
4. Importancia de la empatía dentro de la inteligencia emocional	25
5. El fomento de la empatía en educación infantil.....	26
III. Literatura infantil: Una propuesta emocional.....	29
1. ¿Qué es la literatura infantil? Definición y géneros	29
2. El cuento: Definición, según varios autores.....	30
3. Importancia de los cuentos en relación con la inteligencia emocional.....	31
Capítulo 2: Diseño de un cuento infantil y actividades para tratar la empatía	32
I. Contextualización.....	32
II. Objetivos	33
III. Desarrollo.....	33
IV. Evaluación de las actividades diseñadas.....	38
V. Posibles propuestas de mejora.....	40
Capítulo 3: Conclusiones y consideraciones finales.....	41
Capítulo 4: Referencias bibliográfica	43
Anexos	48

Introducción

Durante el siglo XX, el papel de la escuela y, en concreto, del docente consistía en instruir al alumnado en las habilidades o destrezas que, en aquella época, se consideraban realmente importantes: habilidades lógico-matemáticas, conocimientos centrados en la cultura, geografía, destrezas físicas, etc. Sin embargo, otros aspectos como la educación musical, plástica y sobre todo, emocional se quedaban, como popularmente se suele decir, *en el tintero*. De esta manera, las escuelas no impartían una educación integral, sino parcial ya que sólo se centraban en determinados aspectos del desarrollo de los alumnos.

Afortunadamente, la situación ha cambiado. En la actualidad, el proyecto educativo de la mayoría de los colegios, tanto públicos como concertado-privados, contempla entre sus objetivos principales el fomento de la inteligencia emocional, promoviendo valores como el respeto, la tolerancia, el compañerismo y la empatía. Esto quiere decir, por tanto, que los docentes de hoy en día tienen un concepto de educación mucho más completo que, con seguridad, beneficiará a las nuevas generaciones.

El presente trabajo fin de grado tiene como tema central la empatía, uno de los componentes de la inteligencia emocional. Para abordar este tema, se han diferenciado cuatro capítulos fundamentales. El primero, centrado en la parte más teórica, es el estudio de diversas definiciones, postuladas por varios psicólogos y autores, de inteligencia emocional y empatía, así como el cuento infantil.

Una vez finalizado el primer capítulo, nos adentramos en la parte práctica del trabajo de la mano del capítulo II. En este espacio, se presenta una propuesta didáctica, formada por un cuento infantil, de creación propia, y una serie de actividades relacionadas con dicho relato. Todo ello, se ha diseñado teniendo en cuenta una serie de objetivos que tienen que ver con la empatía. Toda esta propuesta, además, se ha puesto en práctica en un aula con alumnos de cuatro años, con la finalidad de favorecer el aspecto empático de los niños.

Los apartados posteriores se han utilizado para hacer una evaluación de todo el diseño, con el fin de comprobar la verdadera eficacia de toda esta propuesta. Y, en base a los pequeños fallos en algunas actividades, se han creado posibles propuestas de mejora.

Finalmente, se han elaborado un conjunto de conclusiones finales a modo de compendio de todo lo que se ha tratado en el presente trabajo. Además, han sido útiles para hacer una reflexión, a nivel personal, sobre el mundo de las emociones y en concreto, el papel que juegan los cuentos a la hora de tratar la empatía.

Objetivos

A la hora de realizar el presente trabajo y su correspondiente puesta en práctica se han establecido una serie de objetivos fundamentales. Son los siguientes:

- Mostrar la relevancia que posee la empatía en la etapa del segundo ciclo de educación infantil.
- Mejorar como futura docente en educación infantil.
- Poner en práctica el diseño de intervención propuesto en este documento, con el fin de contemplar los resultados y comprobar su eficacia.
- Fomentar el desarrollo de la empatía como método de comprensión de las emociones ajenas en el grupo de alumnos, de forma que sean capaces de sensibilizarse con las emociones y sentimientos de los demás, aumentando la capacidad de escucha activa y mostrando interés y respeto hacia los problemas de las personas que les rodean.
- Dar a conocer al grupo de alumnos la importancia que posee resolución de conflictos, a través del diálogo y la empatía.
- Favorecer una adecuada socialización entre los alumnos, apoyando las relaciones en valores como el respeto, la tolerancia y el compromiso.

Justificación

La elección del tema que me he propuesto abordar en este trabajo está motivado tanto por razones personales como científicas.

En primer lugar, se ha de decir que nuestra actitud de escucha activa e identificación y comprensión con los sentimientos de los demás, nos hace tener interés y gusto por la elaboración de un trabajo, cuyo tema principal es la empatía.

Por otro lado, estamos de acuerdo en que los niños que, desde edades tempranas han desarrollado, ya sea de manera natural o estimulada, habilidades empáticas, el día de mañana serán adultos responsables, apreciados y felices. Esta es la conclusión que

plasmó Lawrence E. Shapiro (1997), un experto en terapias infantiles en su libro *La inteligencia emocional de los niños*. Por este motivo, considera fundamental reforzar una serie de capacidades emocionales en los menores.

Siguiendo la misma línea de Shapiro, Robert Rosenthal, un psicólogo de la Universidad de Harvard, concluyó que aquellas personas que son más empáticas, presentan una mayor estabilidad emocional y tienen un mayor rendimiento académico.

Desde el prisma de una educadora infantil, es lógico mostrar acuerdo y agrado ante afirmaciones como las de Shapiro y Rosenthal. Por este motivo, se ha profundizado en el estudio de la empatía, y se procedido a la elaboración de un cuento y varias actividades, las cuales, se han realizado en un aula de educación infantil de un colegio de Valladolid. Todo esto, será muy útil a todo aquel que se proponga ser un profesional de la docencia.

En cuanto a la relación que guarda nuestro tema a tratar, la empatía, con algunas **competencias**, tanto generales como específicas, **del Grado de Maestro de educación Infantil** son las que se presentan a continuación.

Las competencias generales que participan en este trabajo son las siguientes:

1. Haber demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación-. Esta competencia se concretará en el conocimiento y comprensión para la aplicación práctica de:

- a. Aspectos principales de la terminología educativa.
- c. Objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación, y de un modo particular los que conforman el currículum de Educación Infantil.

2. Saber aplicar los conocimientos al trabajo de una forma profesional y poseer las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación-. Esta competencia se concretará en el desarrollo de habilidades que formen a la persona titulada para:

- a. Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.

3. Tener la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética. Esta competencia se concretará en el desarrollo de habilidades que formen a la persona titulada para:

c. Ser capaz de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto en fuentes de información primarias como secundarias, incluyendo el uso de recursos informáticos para búsquedas en línea.

4. Transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado. Esta competencia conlleva el desarrollo de:

a. Habilidades de comunicación oral y escrita en el nivel C1 en Lengua Castellana, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

6. Desarrollar un compromiso ético en su configuración como profesional, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos. El desarrollo de este compromiso se concretará en:

a. El fomento de valores democráticos, con especial incidencia en los de tolerancia, solidaridad, de justicia y de no violencia y en el conocimiento y valoración de los derechos humanos.

En cuanto a las competencias específicas, en este trabajo se ponen en juego las siguientes:

A) De Formación básica:

19. Diseñar y organizar actividades que fomenten en el alumnado los valores de no violencia, tolerancia, democracia, solidaridad y justicia y reflexionar sobre su presencia en los contenidos de los libros de texto, materiales didácticos y educativos, y los programas audiovisuales en diferentes soportes tecnológicos destinados al alumnado.

20. Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella y abordar la resolución pacífica de conflictos.

35. Reflexionar en grupo sobre la aceptación de normas y el respeto a los demás. Promover la autonomía y la singularidad de cada alumno o alumna como factores de educación de las emociones, los sentimientos y los valores en la primera infancia.

39. Capacidad para analizar los datos obtenidos, comprender críticamente la realidad y elaborar un informe de conclusiones.

46. Conocer la legislación que regula las escuelas infantiles y su organización.

B) Didáctico disciplinar:

8. Promover el juego simbólico y de representación de roles como principal medio de conocimiento de la realidad social.

15. Expresarse, de modo adecuado, en la comunicación oral y escrita y ser capaces de dominar técnicas para favorecer su desarrollo a través de la interacción.

18. Favorecer hábitos de acercamiento de los niños y las niñas hacia la iniciación a la lectura y la escritura.

CAPÍTULO 1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

I. INTELIGENCIA EMOCIONAL

1. Desengranando conceptos: Inteligencia y emoción.

Este primer apartado se va a dividir, a su vez, en dos interrogantes. El primero de ellos se va a ocupar de presentar las definiciones y bases de la inteligencia, atendiendo a los criterios de diversos psicólogos y científicos interesados en este término.

Después, se abrirá un segundo interrogante, donde se tratará el término *emoción*, también teniendo en cuenta distintas perspectivas. Todo ello se ha hecho con la finalidad de asentar unos conocimientos básicos, antes de entrar en el significado de inteligencia emocional.

- **¿Qué es la inteligencia?**

Etimológicamente, “inteligencia” proviene del latín *intelligentia*, que a su vez deriva de *inteligere*. Esta palabra está compuesta por: *intus*, que se traduce como “entre” y *legere*, que significa “escoger”. Con ello, se deduce que el término inteligencia hace referencia a quien sabe elegir. Dicho de otro modo, una persona inteligente es aquella que elige las soluciones más convenientes ante un problema.

No obstante, no debemos olvidar que el término “inteligencia” abarca muchas realidades y resulta ser un concepto complejo al estudiarlo, ya que se han hecho múltiples interpretaciones, dependiendo del sentido que se ha dado en cada momento. Esto ha dado lugar a un eterno debate e intercambio de posiciones que continúa en la actualidad.

A mediados del siglo XVII, ya existían pensadores preocupados por esclarecer el concepto y bases de la inteligencia. Uno de ellos, fue **Alfred Binet**, un psicólogo francés conocido por diseñar, junto con Théodore Simn, el llamado *test de predicción del rendimiento escolar*, contribuyendo así, al campo de la psicometría y psicología diferencial. En cuanto a la definición de inteligencia, no formuló ninguna ya que estaba seguro de que no puede haber una única definición para un término tan amplio.

Otro psicólogo de esta misma época es **Charles Edward Spearman** (1863 - 1945). Este investigador inglés formuló la Teoría Bifactorial, según la cual, la inteligencia se compone de dos factores. Por un lado, se encuentra el factor general, al que llamó Factor G, que interviene en todas las fases de la conducta humana. Es hereditario y está situado en una parte concreta del cerebro. Por otro lado, disponemos del llamado Factor Especial (S), que se concreta en una serie de capacidades específicas para cada tipo de actividad. Estas también se encuentran en una parte determinada del cerebro.

Este mismo autor, advirtió que las personas que destacan en un área, lo suelen hacer en todas las demás. Esto se debe a que una persona inteligente tiene la capacidad rápida de entendimiento, toma decisiones adecuadas y sabe la manera que ha de comportarse en cada situación.

También cabe mencionar al psicólogo estadounidense **Louis Leon Thurstone** (1887–1955), por hacer aportaciones en los campos de la psicometría y psicofísica. Elaboró la llamada ley del juicio comparativo, a través de la cual, se puede estimar el valor de un conjunto de estímulos. También destaca por su influencia en el análisis factorial, creado por Spearman, y por la creación de la escala Thurstone para la medición de actitudes.

Si comparamos las ideas defendidas por Spearman con las de Thurstone vemos grandes desencuentros entre ellas. Frente a la teoría de Spearman, Thurstone postula que la inteligencia está formada por siete habilidades mentales: habilidad espacial, rapidez perceptual, habilidad numérica, significado verbal, memoria, fluidez verbal y razonamiento. En este sentido, deja claro que estas habilidades son diferentes y por tanto, independientes entre sí. Bajo este precepto, una persona con una gran habilidad espacial puede carecer de fluidez verbal.

Avanzando ya en el tiempo, a mediados del siglo XX destacamos a **Raymond Bernard Cattell** (1905–1998). Este psicólogo británico mostró su desaprobación a las teorías anteriormente expuestas en torno a la inteligencia. Entre otras cosas, argumentó que el cerebro humano se compone por sólo dos grupos de habilidades mentales. El primer grupo, al que llamó inteligencia cristalizada, está formado por un conjunto de capacidades, estrategias y conocimientos, que representa el nivel de desarrollo cognitivo alcanzado a través de aprendizaje del sujeto y su educación formal. Está constituida, por tanto, por aptitudes relacionadas con la comprensión verbal, la evaluación de la experiencia, la elaboración de ideas y conclusiones y la orientación espacial, entre otras. El segundo grupo, al que dio por nombre, inteligencia fluida, se concreta en la capacidad de adaptación a nuevas situaciones de forma flexible, sin recibir la influencia de ningún tipo de aprendizaje.

Goleman (1995), por su parte, define la inteligencia como: “un conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias que determinan la conducta de un individuo, sus reacciones o sus estados mentales” (p.89).

Finalmente, se destacará a **Howard Gardner** (1995), quien postuló que todos los seres humanos tenemos ocho inteligencias: musical, lingüística, lógico-matemática, cinético-corporal, espacial, interpersonal, intrapersonal y naturalista. Esto es lo que se denominó la teoría de las inteligencias múltiples. Y, en torno al término de inteligencia hizo la

siguiente reflexión: "(...)es la capacidad de resolver problemas o de crear productos que sean valiosos en una o más culturas. Las inteligencias deben ser consideradas como entidades en un determinado nivel de generalidad, más amplio que los mecanismos de computación sumamente específicos (como la detección de líneas) aunque más estrechos que las capacidades más generales (...). Sin embargo, por la propia naturaleza de las inteligencias, cada una opera de acuerdo con sus propios procedimientos y tiene sus propias bases biológicas. Es entonces un error tratar de hacer comparaciones de inteligencias en particular: cada una tiene sus propios sistemas y reglas. Aquí puede ser útil una analogía biológica. Incluso aunque el ojo, corazón y riñones son órganos corporales, es un error tratar de comparar estos órganos en todas sus características particulares: se debe observar la misma moderación en el caso de las inteligencias (p. 65).

Tomando como referencia este párrafo, podemos decir que la idea de Gardner guarda algo en común con Thurstone. A pesar de que no coinciden en el número ni tipos de inteligencias o habilidades que conforman el cerebro humano, ambos están de acuerdo en que dichas habilidades son independientes entre sí. De este modo, una persona que tenga una inteligencia matemática excepcional, puede tener una escasa inteligencia intrapersonal, ya que cada una tiene unas características propias.

Conclusión:

Después de hacer un recorrido sobre las teorías de los principales psicólogos y estudiosos de la historia, se ha considerado oportuno hacer una conclusión personal. En este sentido, nos posicionamos a favor de la teoría de las Inteligencias Múltiples, argumentada y defendida por Gardner. Por este motivo, se considera fundamental que desde el colegio, en la medida de lo posible, se trate de fomentar el desarrollo de todas y cada una de las inteligencias que poseemos todos los seres humanos.

Por otro lado, Goleman elabora una definición de inteligencia que, bajo una perspectiva personal, carece de especificidad pero, al mismo tiempo, sintetiza perfectamente las bases fundamentales de la inteligencia humana. Además, no hay que olvidar que Goleman incluyó una dimensión novedosa a la inteligencia, la emoción.

- **¿Qué es la emoción?**

Desde el campo de la etimología, *emoción* viene del latín (*emotio*, *-ōnis*), que literalmente adopta el significado de "movimiento o impulso", "aquello que te mueve hacia".

El concepto de "emoción" ha sido estudiado por muchos autores desde hace años, lo que hace que se haya convertido en un término, cuyo significado no es nada fácil de consensuar. No obstante, todos los psicólogos y pensadores coinciden en asignar el carácter complejo y multidimensional que poseen las emociones.

Los filósofos **Platón** (427-347 a. C.) y **Aristóteles** (384-322 a. de C) ya empezaron a hablar sobre las emociones. Ambos pensadores, aunque no hacen una definición elaborada sobre este término, tienden a relacionar las emociones con estados fisiológicos que sufre el cuerpo, como el placer y el dolor. No obstante, Aristóteles apunta en su obra "Ética a Nicómaco", la idea de que las emociones pueden ser educadas y, a la vez, utilizadas a favor de una buena convivencia.

Siglos más tarde, tomando como referencia la cita de **Bisquerra** (2000) "la Edad Media fue una etapa en la que se tenía una idea negativa de la existencia, pesimista, un "valle de lágrimas" en el que las emociones positivas no tenían cabida. La mayoría de las teorías medievales ligaban las emociones a las pasiones, apetitos y deseos, considerándolas como algo que se debía controlar." (p.31). Además, se creía que las emociones estaban relacionadas con la parte irracional del ser humano y que la razón debía tener control sobre las pasiones.

De esta manera, no fue hasta bien entrado el siglo XIX cuando se empezó a estudiar el término emoción seriamente. **Charles Darwin** (1872) fue un pionero en estudiar las emociones humanas en su reconocida obra "La expresión de las emociones en los animales y en el hombre". En este espacio, no sólo se centra en describir las emociones por sí solas, sino también en asociarlas con los gestos y expresiones faciales. Esto lo aplica tanto a hombres como animales.

Tanto los animales jóvenes como los viejos expresan igual sus sentimientos, que no es difícil advertir cuán sorprendente es que un perrito pequeño pueda mover la cola cuando está contento, bajar las orejas y descubrir los colmillos cuando quiere mostrarse

salvaje, exactamente igual que un perro adulto; o que un gato de corta edad arquee su pequeño lomo y erice el pelo cuando se asusta o se irrita, como un gato mayor. Muchas veces, cuando dirigimos la atención hacia los gestos menos comunes en nosotros mismos, los cuales acostumbramos a ver como artificiales o convencionales - encogernos de hombros como signo de impotencia, o elevar los brazos con las manos abiertas y los dedos extendidos en señal de admiración- quizá sintamos demasiada sorpresa ante el descubrimiento de que estas manifestaciones son innatas. (Darwin, 1872, p. 35).

De esta manera, Darwin nos da a entender que las emociones son hereditarias y se manifiestan de manera idéntica en todas las personas, independientemente de su edad o procedencia cultural.

Teniendo en cuenta que, en muchas ocasiones conocemos y transmitimos nuestros pensamientos por medio de las emociones, Darwin demostró que estas garantizan el bienestar de las personas, y el hecho de reprimirlas, sólo nos crea delimitaciones. En definitiva, la corriente darwinista estableció dos características principales a las emociones: la genética y la función social.

Ya en 1884, **William James** publicó un artículo titulado "¿Qué es la emoción?", donde señaló que "los cambios corporales siguen directamente a la percepción del hecho desencadenante (...) nuestra sensación de esos cambios según se van produciendo es la emoción" (p.59).

Siguiendo el mismo enfoque que James, **Fernández-Abascal** (1997) explicó: "los cambios corporales, tanto fisiológicos como motores, que denominamos "reacción emocional" son en realidad los que constituyen y generan la experiencia emocional. La sensación que nos producen estos cambios, en el momento en que se producen, es la emoción; que es, por lo tanto, la experiencia afectiva de una conducta refleja. De manera clara y comprometida, James ordena causalmente los distintos componentes de la emoción: en primer lugar, la situación; en segundo lugar, la reacción emocional; y, en tercer lugar, la experiencia emocional". (p.137).

Según el enfoque de estos autores, James y Fernández-abascal, los cambios fisiológicos que nos ocurren en determinados momentos son el reflejo de las emociones que estamos sintiendo.

En 1996, **Daniel Goleman** también contribuyó a esclarecer el término *emoción*. “Las emociones son, en esencia, impulsos que nos llevan a actuar, programas de reacción automática con los que nos ha dotado la evolución. La misma raíz etimológica de la palabra emoción proviene del verbo latino *movere* (que significa «moverse») más el prefijo «e-», significando algo así como «movimiento hacia» y sugiriendo, de ese modo, que en toda emoción hay implícita una tendencia a la acción. Basta con observar a los niños o a los animales para darnos cuenta de que las emociones conducen a la acción; es sólo en el mundo «civilizado» de los adultos en donde nos encontramos con esa extraña anomalía del reino animal en la que las emociones —los impulsos básicos que nos incitan a actuar— parecen hallarse divorciadas de las reacciones” (Goleman, 1996, p.10). De esta manera, Goleman describe el concepto, por un lado, explicando su etimología, y por otro lado, transmitiendo la idea de que las emociones deben ser el precepto que desencadena nuestras acciones.

LeDoux, por su parte, también hace una aportación importante al concepto de emoción. “Gran parte de lo que el cerebro realiza cuando se produce una emoción sucede independientemente del conocimiento consciente; se realiza de forma automática. Conviene insistir en que la mayoría de emociones se generan inconscientemente. También es útil distinguir entre reacciones emocionales innatas y acciones emocionales voluntarias (...)” (LeDoux, 1999, p. 293). “Cuando hablamos de las acciones emocionales voluntarias nos referimos a los sentimientos” (LeDoux, 1999, p. 300). En este sentido, vemos que este autor se preocupa por enfatizar el carácter involuntario de las emociones, que aparecen automáticamente. Por otro lado, difiere en parte de la teoría propuesta por Darwin. Según este, todas las emociones son genéticas, sin embargo, LeDoux, diferencia entre las emociones que se heredan y las que se adquieren por aprendizaje.

Finalmente, se procederá a mostrar la definición que **Bisquerra** (2000) elaboró para el término emoción: “Las emociones son reacciones a las informaciones (conocimiento) que recibimos de nuestras relaciones con el entorno. La intensidad de la reacción está en función de las evaluaciones subjetivas que realizamos sobre cómo la información

recibida va a afectar nuestro bienestar. En estas evaluaciones subjetvas intervienen conocimientos previos, creencias, objetivos personales, percepción de ambiente provocativo, etc. Una emoción depende de lo que es importante para nosotros. Si la emoción es muy intensa puede producir disfunciones intelectuales o trastornos emocionales (fobia, estrés, depresión)” (p.63). Con esto, Bisquerra quiere decir que algunos estímulos o situaciones que nos encontramos en nuestro entorno tienen unas características que generan emociones. Asimismo, es necesario que el sujeto tenga cierta predisposición e inteligencia emocional para captar ese tipo de emociones, saber procesarlas y reaccionar ante ellas de manera adecuada.

Una vez hecho un repaso sobre las diversas definiciones que se han ido elaborando a lo largo del tiempo, me he aventurado a elaborar mi propia definición sobre el concepto que estamos estudiando.

Bajo mi punto de vista, la emoción es un conjunto de procesos inconscientes que se produce en nuestra mente, como fruto de nuestras experiencias y relaciones con el entorno. Asimismo, estos procesos desembocan en toda una serie de pensamientos y estados fisiológicos que aparecen en el cuerpo del individuo.

2. Definición de inteligencia emocional, según varios autores

El asunto que nos proponemos en este espacio consiste en tratar el concepto de *inteligencia emocional*. Dado el carácter amplio, global y multidimensional que posee este término, nos encontramos con numerosas maneras de definirlo. Por tanto, no existe una definición única y universal, sino que a lo largo de la historia se han ido elaborando definiciones en torno al mismo término.

El primer uso del término inteligencia emocional se atribuye a Wayne Payne, un universitario estadounidense, que introdujo en 1985 este término en el título de su tesis doctoral *Un estudio de las emociones: el desarrollo de la inteligencia emocional*. Se cree que es el primer uso académico del término "inteligencia emocional".

En 1983, **Howard Gardner**, un psicólogo americano destacado dentro del campo de la psicología, formuló y publicó la teoría de las Inteligencias Múltiples en su libro *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Entre las ocho inteligencias propuestas, se encuentra la interpersonal y la intrapersonal, ambas estrechamente relacionadas con la inteligencia emocional. Una década más tarde, este autor (1993), define inteligencia

emocional como: “El potencial biopsicológico para procesar información que puede generarse en el contexto cultural para resolver los problemas” (p. 301).

Tomando como referencia la teoría de Gardner, los psicólogos **Mayer y Cobb** (2000), postulan que “la inteligencia emocional es una habilidad para procesar la información emocional que incluye la percepción, la asimilación, la comprensión y la dirección de las emociones” (p. 273).

Si contemplamos ambas definiciones, vemos que guardan muchas similitudes. Tanto Gardner, como Mayer y Cobb, están de acuerdo en que la inteligencia emocional implica un procesamiento de la información que percibimos del contexto en el que nos encontramos. Por otro lado, a pesar de que coinciden en incluir dentro de este tipo de inteligencia, mecanismos como la percepción, asimilación, comprensión, etcétera, Gardner los organiza en dos subgrupos (interpersonal e intrapersonal), mientras que Mayer y Cobb no hacen este tipo de distinción.

Sin embargo, si hay que destacar a uno de los principales autores que dio a conocer la inteligencia emocional, ese es **Daniel Goleman**. En 1995, este psicólogo se encargó de difundir el concepto por medio de su obra titulada “Inteligencia emocional”, donde se hace un estudio sobre los beneficios que aporta este tipo de inteligencia al mundo empresarial. En este espacio, “la inteligencia emocional es la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones” (Goleman, 1995^a, p. 89).

No obstante, esta definición no fue la definitiva, ya que años más tarde, hizo una reformulación de la misma. “La inteligencia emocional es la capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, para motivarse y gestionar la emocionalidad en nosotros mismos y en las relaciones interpersonales” (Goleman, 1998, p. 98).

Otros autores como **Martineaud y Elgelhart** (1996), definen inteligencia emocional como “la capacidad para leer nuestros sentimientos, controlar nuestros impulsos, razonar, permanecer tranquilos y optimistas cuando no nos vemos confrontados a ciertas pruebas, y mantenernos a la escucha del otro” (p. 48). De este modo, podríamos decir que la inteligencia emocional está formada por dos mecanismos principales: Autocontrol y escucha activa hacia otras personas.

Sin embargo, **Gómez et al.** hacen una definición mucho más relacionada con la rama social de la psicología. “Entendemos la inteligencia emocional como una forma de interactuar con el mundo, que tiene en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia y/o la agilidad mental. Estas características configuran rasgos de carácter como: la autodisciplina, la compasión o el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social” (Gómez et al. 2000, p. 55-56).

Para **Fernández Berrocal y Ramos** (2000), la inteligencia emocional es: “la capacidad para reconocer, comprender y regular nuestras emociones y las de los demás” (p.20). En esta premisa se pueden diferenciar, por tanto, tres conceptos fundamentales: percibir, comprender y regular. El primer término, *percibir*, se refiere no sólo a reconocer nuestras emociones, sino también a saber etiquetarlas verbalmente; el término comprender se interpreta como integrar aquello que sentimos dentro de nuestro pensamiento; y por último, regular, hace referencia al modo de dirigir y manejar las emociones de manera eficaz.

Finalmente, destacaremos un comentario de **Bisquerra Alzina** (2000) en cuanto a la inteligencia emocional: “Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional es un complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos, cognitivo y emocional, los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral” (p. 243).

A diferencia de los autores anteriores, Bisquerra resalta la necesidad de resaltar la importancia del papel educativo para favorecer una inteligencia emocional adecuada en los más pequeños.

A modo de conclusión, se ha de decir que el comentario que postula Bisquerra es el principal motivo que nos ha llevado, desde un primer momento, a elaborar un trabajo como éste. Al igual que este autor, creemos en la idea de que tanto en la escuela como en casa, no sólo se debe potenciar la parte meramente cognitiva de los niños, sino al mismo tiempo, se ha de favorecer de manera continua el aspecto relacionado con las emociones. Consideramos que, sólo de esta manera, podrán llegar a manejar las capacidades que autores como Mayer y Cobb, Gardner o incluso el mismo Goleman, han incluido dentro de la inteligencia emocional, como el control y regulación de

emociones, la escucha hacia los demás, el conocimiento de nuestras propias emociones y la comprensión de las de otras personas.

3. Bases neuroanatómicas de la inteligencia emocional: ¿Cómo llegamos a sentir emociones?

Antes de adentrarnos en el proceso que sufre la mente para llegar a sentir emociones, es conveniente tener en cuenta una serie de aspectos básicos sobre la estructura de nuestro cerebro. Para esto, hemos tomado como referencia el modelo “**cerebro triúnico**” o “cerebro triuno” propuesto por Paul Maclean.

Según este neurocientífico, la totalidad del cerebro está conformada por tres estructuras diferentes (ver anexo 1). Aunque cada una de estas estructuras o cerebros responde a unas funciones diferenciadas, están conectados entre ellos. Son los siguientes:

-Cerebro reptiliano o tallo encefálico: Está compuesto por dos partes o zonas bien diferenciadas. Una de ellas es el tronco cerebral, y la otra, el cerebelo. En cuanto a sus funciones, se ocupa de aquellas acciones que tienen que ver con la supervivencia física y el mantenimiento del cuerpo del individuo. Dado que actúa en tareas cotidianas (comer, dormir, respirar, digerir...), no es necesario un proceso de pensamiento, sino que se hacen involuntariamente y casi de forma automática.

-Cerebro límbico o cerebro medio: Es la porción del cerebro situada justo debajo de la corteza cerebral. Está constituida por varias partes o zonas: el tálamo, hipotálamo, hipocampo, amígdala cerebral, bulbos olfatorios y región septal. Por cuestiones de espacio en el presente documento, nos limitaremos a explicar la amígdala y el hipocampo, por ser las dos partes que están más relacionadas con nuestro tema objeto de estudio.

Por un lado, la amígdala se ocupa de asociar los acontecimientos determinados con emociones concretas, como el miedo, la ira, el enfado o la indignación. El hipocampo, por su parte, se centra en almacenar la información relevante para el individuo en la memoria a largo plazo. Esto, por lo tanto, está relacionado con el aprendizaje, ya que si una información la recibimos de forma reiterada y repetitiva, se acaba almacenando en nuestra memoria durante mucho tiempo. No obstante, no se almacena toda la información, sino que el hipocampo selecciona parte de dicha información con el fin de ser recuperada en algún momento.

-Cerebro cortical, corteza cerebral o neocórtex: Ocupa la mayor parte de nuestro cerebro. Podríamos decir que es la parte más racional y consciente ya que se ocupa del desarrollo de las capacidades cognitivas (percepción, imaginación, pensamiento, toma de decisiones, memorización, concentración, resolución de problemas, controla las emociones...). Además, se llevan a cabo los procesos que hacen posibles las funciones del lenguaje, tanto oral como escrito.

Una vez que ya hemos estudiado la estructura y partes de nuestro cerebro, nos centraremos en los procesos necesarios que han de suceder en nuestra mente para llegar a sentir emociones. Para esto, nos hemos basado en los estudios realizados por Joseph LeDoux.

Este neurocientífico, apoyando las afirmaciones de Maclean, señaló que la parte emocional del cerebro se encuentra localizada en el sistema límbico. Mientras, las tareas que requieren un proceso cognitivo, como planificar y razonar se realizan en la llamada corteza cerebral o neocórtex. En esta misma zona, se producen los procesos que nos permiten analizar y comprender el motivo por el que sentimos emociones.

Partiendo de esto, LeDoux postuló que la corteza cerebral *hay que educarla, hay que entrenarla para que gobierne bien el sistema límbico y actúe tan rápidamente como lo hace este último*. Y, al igual que Maclean, apuntó dos elementos constituyentes del sistema límbico: el hipocampo, donde se produce el aprendizaje emocional y se almacenan los recuerdos relacionados con las emocionales; y la amígdala, que es el centro de control emocional. Si extirpamos la amígdala se produce una pérdida del sentido en las relaciones interpersonales, de manera que el individuo se siente impasible, a-emocional, con indiferencia afectiva y con ausencia de conciencia emocional.

Leslie Brothers (1999), psiquiatra del Instituto Tecnológico de California, realizó una investigación con primates en la que se demostró que el circuito amígdalo-cortical es el mecanismo necesario para la identificación de las emociones y la elaboración de las respuestas emocionales apropiadas. Por lo tanto, se deben establecer caminos neuronales entre la amígdala (parte emocional) y la corteza cerebral (parte racional) para garantizar un desarrollo emocional adecuado.

Desde el punto de vista educativo, una forma de conectar ambas partes consiste en hablar de las emociones suscitadas por diferentes situaciones, utilizando palabras para etiquetar y describir los sentimientos.

4. Los componentes, contenidos y áreas de la inteligencia emocional, según varios modelos.

El modelo de Peter Salovey y John Mayer (1990)

Salovey y Mayer (1990) postulan que los contenidos implicados en la competencia emocional son los siguientes:

1. Reconocer las propias emociones. Así las cosas, conocernos a sí mismos es primordial para manejar las emociones, moderarlas y organizarlas de una manera consciente.
2. Saber manejar las propias emociones. Autorregulación.
3. Utilizar el potencial existente.
4. **Saber ponerse en lugar de los demás.**
5. Crear relaciones sociales.

El modelo de Bocardó, Sasia y Fontenla (1999)

Estos autores establecen las siguientes áreas:

1. Autoconocimiento emocional.
2. Control emocional.
3. Automotivación.
4. **Reconocimiento de las emociones ajenas.**
5. Habilidad para las relaciones interpersonales.

El modelo de Gan (1998)

Este pensador postula que las habilidades que desarrollan la inteligencia emocional son las siguientes:

1. El conocimiento de sí mismo.
2. La gestión del humor.
3. Motivación de uno mismo.
4. Control del impulso. Demorar la gratificación.

5. Apertura a los demás. Aptitud para ponerse en el lugar del otro, benevolencia.

El modelo de Elías, Tobías y Friedlander (1999)

Estos autores señalan como componentes de la inteligencia emocional:

1. Ser consciente de los propios sentimientos y de los demás.
2. **Mostrar empatía y comprender los puntos de vista de los demás.**
3. Hacer frente a los impulsos emocionales.
4. Plantearse objetivos positivos y planes para alcanzarlos.
5. Utilizar habilidades sociales.

El modelo de Gardner

Según el autor de la teoría de las Inteligencias Múltiples, las habilidades prácticas que se desprenden de la inteligencia emocional se pueden clasificar en dos grandes grupos:

- Inteligencia intra-personal. A este grupo pertenecen las siguientes habilidades:
 1. Autoconciencia.
 2. Control emocional.
 3. Capacidad de motivarse y motivar a los demás.
- Inteligencia inter-personal. Dentro de este grupo se encuentran:
 1. **Empatía.**
 2. Habilidades sociales.

El modelo de Torrabadella (1997)

La autora establece los siguientes contenidos dentro de la inteligencia emocional:

1. La bondad.
2. El buen humor.
3. El juego. Capacidad de jugar.
4. Confrontar. Escuchar y resolver diferencias.
5. **La habilidad de trato. El estilo comunicativo.**

El modelo de Rovira (1998)

Este autor indica que las habilidades que componen la inteligencia emocional son:

1. Actitud positiva.

2. Reconocer los propios sentimientos y emociones.
3. Capacidad para expresar sentimientos y emociones.
4. Capacidad para controlar sentimientos y emociones.
5. **Empatía.**
6. Ser capaz de tomar decisiones adecuadas.
7. Autoestima.
8. Saber dar y recibir.
9. Tener valores alternativos.
10. Ser capaz de superar las dificultades y frustraciones.
11. Ser capaz de integrar polaridades.

El modelo de Vallés y Vallés (1998)

Estos autores presentan una larga lista de habilidades de inteligencia emocional:

1. Conocerse a sí mismo.
2. Automotivarse.
3. Mostrar una actitud serena y tranquila.
4. Llegar a acuerdos razonables con compañeros y compañeras.
5. Identificar las situaciones que provocan emociones positivas y negativas.
6. Saber identificar lo que resulta importante en cada situación.
7. Autoreforzarse.
8. Contener la ira en situaciones de provocación.
9. Mostrarse optimista.
10. Controlar los sentimientos.
11. Autoverbalizarse para dirigir el comportamiento.
12. Rechazar peticiones poco razonables.
13. Defenderse de las críticas injustas de los demás mediante el diálogo.
14. Aceptar las críticas justas de manera adecuada.
15. Ser buen conocedor del comportamiento de los demás.
16. Valorar las cosas positivas que hace.
17. Ser capaz de divertirse.
18. Hacer actividades menos agradables pero necesarias.
19. Sonreír.
20. Tener confianza en sí mismo.

21. Mostrar dinamismo y actividades.
22. **Comprender los sentimientos de los demás.**
23. Conversar.
24. Tener buen sentido del humor.
25. Aprender de los errores.
26. Ser capaz de tranquilizarse.
27. Ser realista.
28. Calmar a los demás.
29. Saber lo que se quiere.
30. Controlar los miedos.
31. Poder permanecer solo sin ansiedad.
32. Formar parte de algún grupo o equipo.
33. Conocer los defectos personales y la necesidad de cambiar.
34. Tener creatividad.
35. Saber por qué se está emocionado.
36. Comunicarse eficazmente con los demás.
37. **Comprender los puntos de vista de los demás.**
38. **Identificar las emociones de los demás.**
39. Autoperibirse según la perspectiva de los demás.
40. Responsabilizarse de su comportamiento.
41. Adaptarse a nuevas situaciones.
42. Autoperibirse como una persona emocionalmente equilibrada.

Como se puede comprobar, todos los modelos planteados por los distintos psicólogos tienen presente la capacidad de empatía. Dependiendo de la época y expresión léxica de cada autor, se han otorgado varios nombres como, *reconocimiento de las emociones ajenas*, *comprensión de otros puntos de vista*, o incluso, *apertura a los demás*. No obstante, todos se refieren a una misma idea, la de empatizar.

El hecho de estar incluida en todos los modelos justifica y demuestra la importancia que posee la empatía en todos los ámbitos del ser humano.

II. LA EMPATÍA

En el presente apartado nos centraremos en abordar el concepto de empatía, uno de los componentes de la inteligencia emocional y nuestro principal foco de estudio.

Al igual que nos ocurrió en casos anteriores, nos encontramos de nuevo con la dificultad de estudiar un concepto que ha sido estudiado por múltiples psicólogos, científicos y pensadores a lo largo de la historia.

A pesar de partir todo de de una misma idea sobre el concepto, cada uno ha elaborado una definición, posicionándose desde una perspectiva distinta.

A continuación, se hará una breve presentación del origen del término empatía y a partir de este punto de partida, se irán mostrando las definiciones que han aportado varios autores, teniendo en cuenta la época y postura de cada uno. Finalmente, elaboraré mis propias conclusiones, tras el estudio efectuado.

1. Etimología

El término *empatía* fue utilizado por primera vez por Theodor Lipps en 1903. Este psicólogo alemán lo llamó "*Einfühlungsvermögen*", y lo otorgó el significado de "tendencia del observador a proyectarse 'dentro' de lo que está observando" (Davis, 1996; Singer y Lamm, 2009; Wispé, 1987).

Años más tarde, el psicólogo británico Edward B. Titchener, se aventura a aclarar la palabra alemana planteada por Theodor Lipps, definiéndola como un "intento activo, por parte de una persona, para 'entrar' en la otra" (Davis, 1996; Fernández-Pinto, López Pérez y Márquez, 2008; Wispé, 1987).

2. Definición de empatía, según varios autores

A la hora de abordar este concepto tan amplio, se pueden contemplar dos posturas claramente diferenciadas: la cognitiva, y la afectiva. Cada una de ellas, cuenta con unos seguidores que se han encargado de aportar argumentos para defenderlas.

- La perspectiva cognitiva:

Según esta visión, la empatía está relacionada con los procesos mentales que llevamos a cabo para imaginarnos la situación de la otra persona. En este sentido, se va a destacar a dos pensadores, que a pesar de ser defensores de esta postura, se diferencian en algunos matices.

A mediados del siglo XX, **Theodor Lipps** señala que la empatía se produce por una imitación interna que tiene lugar a través de una proyección de uno mismo en el otro.

Sin embargo, **Gordon Allport** (1937) postula: “La empatía es un intento intelectualista de comprender por imitación e inferencia las actividades que no son inmediatamente inteligibles; la identificación es emocional e inconsciente y no requiere una imitación específica”. (p. 543).

En este sentido, vemos que Allport está de acuerdo en la afirmación que hace Lipps, pero no la considera suficiente. Por ello, hace una definición mucho más completa e incluso añade dos componentes nuevos: inferencia e intuición. Textualmente, Allport (1937) defiende: “la teoría de la empatía es una combinación peculiar y en realidad representa a la vez un teoría de la inferencia y una teoría de la intuición.” (p. 544).

- Perspectiva afectiva:

Esta postura concede mayor importancia al aspecto afectivo, que al meramente cognitivo. En este sentido, destacamos al psicólogo americano **Martin L. Hoffman**, como máximo defensor de esta visión afectiva sobre la empatía.

Hoffman (1992) define la empatía como: “una respuesta afectiva más acorde con la situación de otro que con la de uno mismo” (p.61). Además, introduce un aspecto que hasta ahora no se había tenido en cuenta: la moral. En este sentido, argumenta que ha de haber una estrecha relación entre los sentimientos y afectos con los pensamientos, principios morales y comportamientos. “Sería razonable imaginar que en el curso del desarrollo de una persona, los afectos empáticos se irán asociando significativamente con principios morales, de modo que cuando surja un afecto empático, se activarán los principios morales. Entonces los principios, junto con el afecto empático, podrán guiar el juicio moral, la toma de decisiones y la acción del individuo. En algunos casos, la secuencia puede quedar invertida: el principio puede activarse primero y luego provocarse su efecto empático asociado”. (Hoffman, 1992, p.71).

Además, sigue argumentando: “Dado que la empatía se halla íntimamente relacionada con la mayoría de los principios morales, la activación de la empatía debiera activar los principios morales y así-directa e indirectamente a través de estos principios-tener un efecto sobre el juicio y razonamiento morales (...). (Hoffman, 1992, p.79).

Otra novedad que incluye este autor es que nombra la empatía como la causa de la que deriva el altruismo. Esto se debe a que, según el psicólogo americano, uno de los componentes de la empatía es lo que él llama predisposición empática. Este mecanismo

tiene la función de activar la moral empática, y por consiguiente, favorecer el acercamiento y comprensión de los sentimientos de los demás, y así, tener una actitud altruista.

En la actualidad, el debate sobre definición del término “empatía” sigue aún abierto. No obstante, algunos autores, como Davis, se sitúan en una posición neutral entre las dos perspectivas, cognitiva y afectiva, anteriormente comentadas.

Davis (1996) define la empatía como: “un conjunto de constructos que incluyen los procesos de ponerse en el lugar del otro y respuestas tanto afectivas como no afectivas que resultan de esos procesos” (p. 12). En este sentido, el autor abarca tanto aspectos cognitivos como afectivos, dando a entender que el factor afectivo es importante siempre y cuando se produzcan una serie de mecanismos o procesos en nuestro cerebro.

Conclusión:

Una vez revisadas varias definiciones sobre empatía desde distintas perspectivas, nos hemos aventurado a hacer una conclusión propia, dejando constancia también de la visión por la nos inclinamos.

En primer lugar, se ha de decir que estoy totalmente de acuerdo con la postura que adopta Gordon Allport. Al igual que este autor, afirmamos que en todo intento de empatizar con otra persona, la inferencia de sentimientos juega un papel fundamental. Además, algunas personas tienen una capacidad de intuición que favorece aún más esta actitud empática.

Por otro lado, coincidimos igual que Hoffman en la idea de que la empatía está relacionada con la moral y a partir de ahí, se origina toda actitud altruista. Dicho de otro modo, el hecho de escuchar, ponerte en el lugar del otro y comprenderlo es una acción solidaria hacia otra persona.

3. Etapas del desarrollo de la empatía en el ser humano.

Los estudios realizados sobre la empatía demuestran que los inicios de esta capacidad ya se contemplan desde edades muy tempranas. *La psicología evolutiva ha descubierto que los bebés son capaces de experimentar este tipo de angustia empática antes, incluso, de llegar a ser plenamente conscientes de su existencia separada* (Goleman, D.

2005). Se pueden diferenciar tres etapas principales por las que todo ser humano transita para desarrollar la capacidad de empatía. Son las siguientes:

1. Desde el **nacimiento hasta los 5 años**, en la primera infancia, la empatía es de tipo físico, es decir, se produce la imitación a nivel corporal.
2. Aproximadamente a los **cinco o seis años**, madura la empatía del niño, y así va a continuar haciéndolo en los años siguientes. Elabora sus propias respuestas emocionales en función del estado emocional de la otra persona. Esto lo hace, porque ha adquirido la capacidad de desarrollar un modelo interno de sentimientos que utiliza para comprender a los demás, siempre y cuando se esté desarrollando de forma normalizada.
3. La empatía abstracta aplicada a lo social aparece **entre los diez y los doce años**. Comienzan las manifestaciones solidarias, interesándose por los grupos desfavorecidos o marginales.

Para aclarar aún más esta evolución, se presenta a continuación una tabla donde se puede visualizar cada hito de empatía correspondiente a cada periodo de edad. Es la siguiente:

Edad	Conductas empáticas
Primer año de vida.	Se produce la reacción al llanto de otros bebés, se dirige a observar al que llora y, con toda posibilidad, también se pondrá a llorar él.
Entre primer y segundo año de vida (alrededor de los 18 meses).	Diferencian el yo del no yo, al ser capaces de aprender la pena del otro como algo que no es suyo, y tratan de disminuir la tristeza de aquél. Aparecen verdaderas respuestas empáticas.
A partir de los dos años y medio.	Respuestas adecuadas ante la expresión facial del compañero/a. Capacidad de ponerse en el lugar de su compañero/a.
A partir de los seis años.	Aparece la empatía cognoscitiva, en la que no es necesaria la comunicación emocional, es decir, el llanto, la risa, el tono de voz brusco... porque el niño ya tiene un modelo interno que le proporciona la información, acerca de cómo puede sentirse una persona en una determinada situación.

	En este caso, el niño ya ha adquirido la capacidad de ver las cosas desde la perspectiva de la otra persona y, por tanto, podrá actuar en consecuencia.
A partir de los 10 o 12 años.	Es la etapa de la empatía abstracta, en la que los niños empatizan con otras personas que no son sólo aquellas que son cercanas para él.

Tabla 10.1. Desarrollo de conductas empáticas. El valor de la inteligencia emocional, 2009, p.268.

Aunque existe un desarrollo evolutivo que marca la evolución de la empatía, no sucede de la misma manera para todas las personas. **Las diferencias en el grado de empatía, están relacionadas con la educación que los padres ofrecen a sus hijos.**

4. La importancia de la empatía en la inteligencia emocional.

En la actualidad, es incuestionable el valor que posee la capacidad de empatía en el ser humano.

Entre los rasgos principales que conforman esta habilidad, se encuentran la identificación y comprensión de los sentimientos que experimentan otras personas. Lo más novedoso es que esta dicha comprensión no se consigue a partir del lenguaje verbal, sino por otras señales como los gestos, miradas, posturas, expresiones faciales y corporales y el tono e intensidad de la voz. Dicho de otra manera, el lenguaje no verbal es el principal aliado de una persona realmente empática.

Como se suele decir, el hombre es un ser sociable por naturaleza, es decir, necesitamos tener relaciones con las personas que nos rodean. Evidentemente, cuantas más habilidades sociales desarrollemos, más relaciones sólidas tendremos y por consiguiente, más felices seremos. De ahí, el principal motivo que justifica la importancia de la empatía. Al sentirnos identificados y por tanto, transmitir preocupación y comprensión por los sentimientos otras personas, estamos creando un vínculo afectivo muy fuerte que, con seguridad, beneficiará en la relación.

La empatía no permite “leer” la mente, pero gracias a ella, podemos decodificar ciertas señales gestuales e interpretarlas adecuadamente para saber lo que siente nuestro interlocutor, situándonos bajo su perspectiva.

Sin embargo, para llegar a esta habilidad es necesario que, previamente seamos capaces de conocer nuestras propias emociones y comprenderlas. De esta manera, la autoconciencia de uno mismo es el pilar sobre el que se construye la empatía. Si conocemos nuestras propias emociones podremos desarrollar la habilidad de reconocer y comprender los sentimientos de los demás.

Otro requisito fundamental para llegar a empatizar es la escucha activa. Es necesario mantener una actitud atenta, que le permita captar las señales tanto verbales como gestuales suficientes para, comprender y finalmente, regular las emociones de los demás.

Las personas que, por el contrario, carecen de empatía o la presentan de forma escasa, les resulta muy complicado escuchar y aún más, llegar a interpretar esas señales no verbales, anteriormente mencionadas. Como consecuencia, son incapaces de ponerse en el lugar de otro y comprender lo que siente. Entre estas personas, suele destacar un excesivo egocentrismo, lo que les hace ser poco sociables, insensibles e incluso egoístas. Esta insensibilidad a las emociones de los demás afecta a sus relaciones interpersonales, ya que las personas con las que tratan se sienten molestas con la actitud que manifiestan.

Por todo ello, tanto por los beneficios que aporta la empatía, como por las dificultades que se presentan ante su ausencia, son motivos suficientes para hacer de esta habilidad una virtud importante.

5. El fomento de la empatía en la etapa de educación infantil.

En el apartado anterior, se han dedicado unas líneas a describir, a rasgos generales, la importancia de la empatía y los beneficios que aporta al ser humano. Ahora, en el presente espacio, nos centraremos en un grupo específico de la población, en particular, en aquellos que están entre los tres y seis años de edad. Y en cuanto al ámbito escolar, se encuentran en el segundo ciclo de Educación Infantil.

En este sentido, empezaremos diciendo que algunas personas son capaces de empatizar de una forma natural y espontánea, pareciendo una habilidad innata. Sin embargo, muchas otras tienen que aprender a desarrollar esta capacidad. En este último caso, es fundamental tomar como un objetivo principal el fomento de la educación emocional desde edades tempranas, tanto en el ámbito familiar como escolar. Sólo de esta manera,

estaremos creando jóvenes tolerantes y ciudadanos integrados en la sociedad. Se trata, en definitiva, de enseñarles a ser más humanos.

No obstante, todo aprendizaje implica experiencia. En este caso, los niños y niñas tienen que experimentar, en su día a día, toda una serie de sensaciones que conlleven emociones.

A nivel de aula, el docente debe aprovechar las situaciones cotidianas que se presentan entre el grupo de alumnos, para ayudarles a entender lo que sienten y viven en cada momento. Así, una vez que entiendan, expresen y gestionen sus propias emociones, podrán entender las de sus compañeros. Y, esto afortunadamente, es un aprendizaje que irá más allá de los muros de aula, ya que les será útil durante toda su vida.

No obstante, toda esta labor requiere el apoyo incondicional de los maestros, mostrando una actitud de escucha e interés por la parte más personal y emocional de sus alumnos. E incluso, es conveniente transmitirles la idea de que todas las personas podemos ser sensibles, cuidadoras, valientes, autónomas y fuertes, independientemente del sexo al que pertenezcamos. Se trata, en definitiva, de tratarlos no sólo como estudiantes, sino sobre todo como personas.

En Educación Infantil, el aprendizaje gira en torno al movimiento, la experimentación y la experiencia. Estos precisamente, son los recursos que se deben utilizar en el fomento de la educación emocional y por tanto, de la empatía. Es decir, a través de la psicomotricidad y la expresión corporal, resulta más fácil conocer nuestro cuerpo y tomar conciencia de lo que estamos sintiendo y vivenciando.

Otro recurso adecuado para favorecer el desarrollo de las emociones en el aula es la música y el ritmo. A través de ella, podemos conocer nuestros sentimientos, nuestra parte más emocional, que de otra manera, puede estar oculta.

Por otro lado, cabe destacar que la heterogeneidad de alumnado supone un gran enriquecimiento emocional. Es decir, cuantas más personalidades distintas haya dentro de un mismo grupo, más oportunidades tendrán para tratar la gran diversidad de situaciones emocionales que se presenten.

A continuación, tomando como referencia el libro “El valor de la inteligencia emocional” de la autora Asela Sánchez Aneas, se presentarán unas pautas básicas que,

bajo el punto de vista personal, son indispensables para el fomento adecuado de la empatía en la etapa de educación infantil. Son las siguientes:

-Crear altas expectativas, respecto a lo que quieren que sean sus hijos. Si queremos que un niño sea más empático, atento y responsable debemos esperarlo realmente.

-Ser el ejemplo a seguir. Tanto los padres como los docentes no se han de limitar a transmitir verbalmente a los niños toda una serie de valores, sino que además, deben demostrarlos con su actitud, con el objeto de que las acciones acompañen las palabras. La familia es el primer agente que debe empezar esta educación en valores para que, posteriormente, se refuercen en la escuela.

-Establecer normas y límites coherentes, que se han de cumplir por parte de los hijos/alumnos. Esto ayudará al niño a saber discernir entre lo que debe y no debe hacer. Además, les ayuda a adquirir responsabilidades. En las primeras edades, entre los tres y seis años, se le pueden dar responsabilidades sencillas. Por ejemplo: colocar en el cesto la ropa sucia, ayudar a poner la mesa, recoger sus juguetes. Junto con estas acciones, no es necesario recompensarlo con algo material, aunque sí social, para que valore su ayuda como algo que tiene que hacer y no como algo opcional.

-En el momento de recreo en la escuela, pueden promoverse actitudes de ayuda al otro, como ayudar a levantarse a un niño que se ha caído al suelo, respetar las normas que se establecen en un juego, etc.

-Los adultos debemos ser modelos de cómo nos enfrentamos a nuestros errores y fracasos, con el fin de fomentar en los niños comportamientos similares. No debemos ocultar nuestros errores, sino que hemos de ser un ejemplo de superación ante las dificultades.

Por último, queda decir que todas estas sugerencias y pautas que se han ido ofreciendo tienen como última finalidad transmitir la importancia de la educación emocional, tanto en casa como en la escuela porque “los niños se muestran más empáticos cuando reciben una educación que incluye la toma de conciencia del daño que su conducta puede causar a otras personas (...). (Sánchez Aenas, 2009, p.271).

Si conseguimos fomentar la empatía desde educación infantil, estaremos favoreciendo sus habilidades sociales y por tanto, serán más populares entre sus compañeros, y

estaremos mejorando por tanto, sus relaciones interpersonales. Y, “cuando sean adultos, tendrán una mayor capacidad para desarrollar relaciones estables con su pareja, amigos, hijos y conseguirán mayores logros a nivel laboral. De ahí, la necesidad inmediata que hay de formar al profesorado en este ámbito e integrarlo dentro del currículo escolar”. (Sánchez Aenas, 2009, p.270).

III. LITERATURA INFANTIL: UNA PROPUESTA EMOCIONAL

1. ¿Qué es la literatura infantil? Definición y géneros.

Para abordar este interrogante, tomamos como referencia escritores tan importantes como Román López Tamés, Marisa Bortolussi, Juan Cervera, Fernando Savater y Marc Soriano.

Según el escritor **López Tamés**, la literatura infantil *no es la que imita grotescamente el mundo de los niños y adolescentes desde una perspectiva adulta sino la que se adecúa a una etapa del desarrollo humano sin renunciar a la universalidad de los temas.*

Bortolussi, por su parte, sintetiza la definición como “la obra estética destinada a un público infantil”.

Mientras, **Fernando Savater** se limita a decir que “literatura infantil es aquella que los niños aceptan”.

Por otro lado, Juan Cervera postula que “la Literatura Infantil como conjunto de obras creadas pensando en los niños como sus naturales receptores constituye una realidad inmensa y en constante crecimiento, lo cual acarrea ventajas para su difusión, pero también inconvenientes para su conocimiento.”

Finalmente **M. Soriano** nos transmite la idea de que la literatura infantil es *una comunicación (literaria) e histórica, es decir, localizada en el tiempo y espacio entre un locutor o escritor adulto, el emisor, y un destinatario niño, el receptor que, por definición, no dispone más que parcialmente de la experiencia de la realidad y de las estructuras lingüísticas, intelectuales, afectivas, etc., que caracterizan la edad adulta.*

En cuanto a la clasificación de géneros literarios, Aristóteles diferenció tres: Tragedia, epopeya y comedia. Estos se fueron transformando con el paso del tiempo en géneros épicos, líricos y dramáticos.

Según Aristóteles, los géneros épicos o narrativos se caracterizan por los cambios, causalidad y temporalidad que hay en ellos. Dentro de este grupo, hay varios subgéneros: Leyenda, epopeya, cuento y novela.

En los siguientes apartados nos centraremos en el cuento como método para abordar la empatía en niños pertenecientes al segundo ciclo de educación infantil.

2. ¿Qué es el cuento infantil?

A la hora de definir cuento, nos encontramos con múltiples autores tienen distintas maneras de describirlo. Dado que este documento tiene una extensión limitada, sólo mencionaremos algunas definiciones.

Seymour Menton escribió en el prólogo a *El cuento hispanoamericano* lo siguiente: “el cuento es una narración fingida, en todo o en parte, creada por un autor, que se puede leer en menos de una hora y cuyos elementos contribuyen a producir un solo efecto.”

M. Baquero Goyanes, en *El cuento español del siglo XIX*, afirma: “El cuento es un precioso género literario que sirve para expresar un tipo especial de emoción, de signo muy semejante a la poética, pero que no siendo apropiada para ser expuesta poéticamente, encarna en una forma narrativa, próxima a la de la novela, pero diferente de ella en la técnica y en la intención. Se trata, pues, de un género intermedio entre poesía y novela, apesador del matiz semipoético, seminovelésco, que sólo es expresado en las dimensiones del cuento.”

Julio Cortázar, por su parte, defiende en su artículo *Algunos aspectos del cuento* que “el cuento es breve, condensado, corto. Se trata, por tanto, de escoger y limitar una imagen o un acaecimiento que sean significativos, que no sólo valgan por sí mismos, sino que sean capaces de actuar en el espectador o en el lector como una especie de apertura, de fermento que proyecta la inteligencia y la sensibilidad hacia algo que va mucho más allá de la anécdota visual o literaria”.

Ana Pelegrín (1982), señala que “el cuento posee un poder inmensamente maravilloso, ya que a través de él todo lo que el niño y la niña conocen cobra movimiento y actúa de formas irreales, mágicas e incluso absurdas que llenan su universo mental de matices catárticos y evocadores.”

También cabe señalar la afirmación de Cristina Reina (2012), quien lo describe como “relato breve de hechos imaginarios, de carácter sencillo, con finalidad moral o recreativa, que estimula la imaginación y despierta la curiosidad del niño”.

3. Importancia de los cuentos en relación con la inteligencia emocional

Según Bruno Bettelheim “A través de los siglos, al ser repetidos una y otra vez, los cuentos se han ido refinando y han llegado a transmitir, al mismo tiempo, sentidos evidentes y ocultos; han llegado a dirigirse simultáneamente a todos los niveles de la personalidad humana y a expresarse de un modo que alcanza la mente no educada del niño, así como la del adulto sofisticado”.

Según el autor anteriormente citado, Bruno Bettelheim, los cuentos se adaptan a los niños desde el punto de vista emocional ya que poseen una serie de características:

- Posibilitan la identificación de los niños con los superhéroes o débiles de la narración.
- Facilitan la proyección y exteriorización de los sentimientos opuestos, es decir, aquellos que el niño no conoce y por tanto, no es capaz de controlar.
- Ayudan al niño a comprenderse a sí mismo, a nivel consciente e inconsciente. Esto lo hacen mediante el lenguaje simbólico, es decir, imágenes que les ayudan a estructurar sus vidas.
- Se externalizan los procesos internos y los hacen comprensibles al representarlos en personajes.
- Dan explicaciones fantásticas, imaginativas que están acordes con el modo de pensar infantil.
- Proporcionan satisfacción frente a sus temores. Por lo general, los finales de los cuentos son felices (el héroe consigue lo que pretende) y por tanto, sus miedos quedan fuera de juego.

Finalmente, como compendio de todo lo tratado, podemos llegar a la conclusión de que los cuentos infantiles son un recurso indispensable en la etapa de educación infantil para hacer comprensible cualquier término, pero se puede agudizar aún más su importancia a la hora de tratar la empatía. En la mayoría de las ocasiones, los niños llegan a identificarse con los personajes del cuento, entendiendo su manera de pensar e incluso,

poniéndose en el lugar de ellos. De esta manera, aunque ellos no se den cuenta, se están iniciando en las habilidades empáticas.

CAPÍTULO 2: DISEÑO DE UN CUENTO INFANTIL Y ACTIVIDADES PARA TRATAR LA EMPATÍA

En este apartado, se presenta una propuesta didáctica con la finalidad de fomentar la capacidad de empatía en edades tempranas. Todo ello, de inicio a fin, es de elaboración propia, lo que nos ha permitido profundizar en el tema y comprobar de primera mano, los resultados obtenidos.

El primer paso ha sido plantear una serie de objetivos relacionados con la empatía, y partiendo de estos, posteriormente, se ha diseñado un cuento infantil y varias actividades.

Tanto la lectura del cuento como las actividades se han puesto en práctica en un aula de educación infantil. Esto nos ha permitido comprobar su verdadera eficacia, basándonos en datos reales.

Posteriormente, se ha hecho una evaluación de esta puesta en práctica, dejando constancia por escrito de los resultados obtenidos.

Por último, y tomando como referencia las dificultades encontradas y plasmadas durante la evaluación, se han elaborado una serie de propuestas de mejora, a fin de perfeccionarlo todo lo posible en futuras ocasiones.

I. CONTEXTUALIZACIÓN

La propuesta se ha realizado en el colegio “Compañía de María. La enseñanza”, situado en la calle Juan Mambrilla, una zona céntrica de Valladolid.

Aprovechando el periodo de prácticas en dicho centro escolar, se ha considerado muy oportuno llevar a cabo la propuesta con el grupo de alumnos previamente asignado, el cual, está cursando el segundo curso del segundo ciclo de educación infantil.

En cuanto al aula elegida para realizar esta propuesta didáctica, ha sido la clase ordinaria, donde los alumnos junto con su maestro realizan sus rutinas y trabajo diario.

II. OBJETIVOS

Los objetivos generales planteados han sido los siguientes:

- Dar a conocer el significado del término “empatía”.
- Fomentar la atención y escucha activa.
- Promover el respeto por los turnos de habla.
- Fomentar el respeto por la opinión de los demás.
- Tomar conciencia y experimentar, a través del juego de roles, los sentimientos de empatía.
- Recordar todo lo anteriormente presentado, a través de la rima y el ritmo de la poesía.

III. DESARROLLO

La propuesta se ha dividido en dos partes o secuencias. De esta manera, el momento previo a la lectura, la lectura como tal, y la puesta en común de la misma se ha realizado antes del recreo. Esto ha tenido una duración de unos veinticinco minutos.

Después del recreo, sobre las doce de la mañana, se ha distribuido al gran grupo en tres equipos, se han explicado las actividades de los rincones y se ha procedido a la realización de las mismas. Todo esto ha durado unos cuarenta minutos.

Momento previo a la lectura...

El momento elegido dentro de la jornada escolar para realizar mi intervención ha sido la primera hora de la mañana, después de realizar las rutinas correspondientes (quitarse el abrigo, ponerse el babi, depositar su almuerzo en la cesta, el encargado del día pasa lista a sus compañeros y utiliza el calendario para señalar el día, mes y año en el que nos encontramos).

Una vez finalizadas todas estas rutinas, en torno a las diez de la mañana, se ha indicado al grupo de alumnos que se sentaran en la zona de la asamblea. A continuación, se les ha preguntado si a ellos les gustan los cuentos. Inmediatamente, se ha obtenido una respuesta afirmativa de todo el grupo. En estos momentos, hemos aprovechado para decirles que los cuentos son unos buenos compañeros de juego, porque a través de ellos

nos podemos divertir mucho. Así mismo, ellos se han animado a contar sus propias experiencias con los cuentos. Finalmente, les he dicho que yo misma les iba a leer un cuento titulado “El poderoso indio que conoció la empatía” y les he lanzado algunas preguntas como: *¿qué creéis significa empatía?, ¿creéis que vosotros sois empáticos? ¿qué personajes pensáis que van a aparecer en el cuento?, ¿sabéis como visten los indios?, y ¿dónde viven?*. Después de dejarles unos minutos para contestar, se les ha sugerido guardar silencio y estar atentos para escuchar el cuento.

Todo este diálogo e interacción con los alumnos ha sido fundamental para preparar el clima adecuado para la lectura del cuento que a continuación, se les iba a presentar. Así mismo, las preguntas planteadas han servido para comprobar el grado de conocimientos previos que los alumnos tenían sobre los temas y contenidos que se van a tratar durante la lectura.

Durante la lectura del cuento....

Al mismo tiempo que se les iba narrando el cuento, se iban mostrando las imágenes que ilustran cada escena del cuento. En total, son doce imágenes, todas ellas de elaboración propia. (Ver anexo 2).

Así mismo, ha sido fundamental prestar especial atención a los cambios en el tono de voz para diferenciar a los distintos personajes, poner énfasis en aquellas palabras que quería destacar y leer a una velocidad adecuada para conseguir hacer llegar el mensaje con claridad.

Momento posterior a la lectura...

Tras la finalización de la lectura del cuento, se ha explicado al grupo de alumnos que, en estos momentos, se les iba a hacer algunas preguntas sobre lo que había aparecido en el relato y posteriormente, se iban a distribuir en tres grupos con el fin de hacer tres actividades distintas por rincones.

Actividad grupal: Comentamos el cuento.

Tiempo: 10 minutos.

Organización espacial: Los niños están sentados en la zona de la asamblea, colocados de manera que forman un gran círculo.

Descripción: Se les ha formulado una serie de preguntas, coincidentes con las que se presentan a continuación:

-¿De qué trata el cuento?

-¿Qué problema tenían los indios de la aldea?

-¿El jefe indio les ayudó desde el primer momento?, ¿por qué?

-¿Qué le dijo Tilinto, el niño indio, al gran jefe?, ¿os acordáis de los que significa “empatizar”?

Cada vez que se termina de lanzar una pregunta, se sugiere al grupo de alumnos que se tomen un minuto para pensar la respuesta correcta. Una vez transcurrido este tiempo, contestan los niños que tienen la mano levantada, en señal de que desean hablar sobre esto. De este modo, irán respondiendo, siempre respetando los turnos de habla.

La última pregunta está enfocada directamente al tema que tenemos como objeto de estudio, la empatía. De esta manera, comprobamos si la idea esencial de “empatizar” ha sido entendida mediante la lectura.

Actividades en pequeños grupos por rincones

Una vez que se ha comprobado el grado de atención prestado durante la lectura, procedemos a una serie de actividades, encaminadas a tratar, de manera directa, el valor de la empatía.

Para ello, se ha dividido al gran grupo de alumnos en tres equipos, habiendo ocho personas en cada uno. De esta manera, los equipos van rotando por los rincones o zonas de la clase bien diferenciadas.

Unos minutos antes de empezar, se les ha explicado brevemente la actividad que tenían que hacer en cada rincón y finalmente el encargado del día ha asignado un rincón a cada equipo.

A la hora de elegir una metodología para realizar las actividades, se ha considerado más idónea la de los rincones por varios motivos. Uno de ellos es que a pesar de tratar en los tres rincones el mismo tema, las actividades planteadas son muy diferentes, con el fin de potenciar y enriquecer el mayor número posible de aspectos de su desarrollo. Además,

el hecho de estar divididos en pequeños grupos, te permite observar y tener un mayor control de las acciones y actitudes individuales de cada alumno.

Actividad en el rincón de los disfraces:

-Nombre de la actividad: ¡Nos adentramos en el cuento!

-Tiempo: 15 minutos.

-Organización espacial de esta zona: En este rincón se encuentra un baúl lleno de vestidos, turbantes, sombreros, plumas y telas de varios colores. Además, hay una mesa grande rodeada de sillas.

-Descripción de la actividad: Se asigna a cada niño un personaje determinado del cuento anteriormente leído. Cada niño debe asumir el rol de dicho personaje, de manera que se creará una pequeña obra teatral del cuento. Unos toman el papel de indios aldeanos, otro niño hará de Tilinto, otro será el criado del Jefe Indio y otro será el gran jefe.

Con ayuda, los niños se disfrazan de los personajes asignados, buscando telas y elementos decorativos en el baúl de los disfraces, que disponemos en esta zona de la clase. Para esto, se les dará un tiempo suficiente, que no exceda de los cinco minutos.

A continuación, todos los niños se reunirán en la mesa, sentados en las sillas, para recordar, de manera conjunta, los diálogos de los personajes que han ido saliendo en la lectura del cuento. En este momento, se pretende que los alumnos se organicen por sí mismos y ensayen la obra sin recibir la menor ayuda posible. Después de unos minutos, se les indica que deben empezar la representación.

Una vez finalizada, los niños se vuelven a reunir en la mesa. En este momento, se les empieza a lanzar preguntas relacionadas con los sentimientos empáticos que han tenido bajo el rol de los personajes. Son las siguientes:

-Indios aldeanos, ¿cómo os habéis sentido al saber que el jefe indio no os iba a prestar ayuda?, ¿por qué os sentíais así?

-Jefe indio, ¿cómo te sentiste cuando te quedaste solo y sin amigos?

-Indio Tilinto, ¿cómo te sentiste al ver llorar al gran jefe?, ¿por eso le aconsejaste?, ¿nos podrían recordar cuál fue el consejo que le diste?

Actividad en el rincón de los sentimientos:

-Nombre de la actividad: Tú eres importante para mí.

-Tiempo: 15 minutos.

-Organización espacial: Los niños están sentados en sillas, colocados de manera que forman un gran corro.

-Descripción de la actividad: Los niños, de uno en uno, irán saliendo al centro del corro y sus compañeros le van haciendo preguntas como las siguientes: *¿Te sientes bien?, ¿alguna vez has estado triste?, ¿por qué?, ¿y enfadado?, ¿cuándo ha sido la última vez que te has sentido muy feliz?*, etc.

Lo más importante de esta actividad es que el niño encuestado no se sienta cohibido o avergonzado, sino que se exprese con total sinceridad y normalidad. Así mismo, se pretende que el resto de compañeros escuchen atentamente e intenten pensar desde el punto de vista del niño o niña en cuestión. Finalmente, todos los niños le dicen, señalándole con el dedo: ¡Te comprendo porque tú eres importante para mí!

Actividad en el rincón poético:

De acuerdo con las ideas y experiencia relatada por Sacra Rodríguez Suárez, una maestra del CEIP Juan XXIII, de Zafra (Madrid) en la revista *Cuadernos de Pedagogía*, nos reafirmamos en la idea de que la poesía es necesaria y vital en la infancia, ha de estar presente desde las primeras edades y por tanto, llegar al aula, teniendo un espacio propio en el horario escolar.

Tal y como postula esta maestra: “La poesía tiene que ser, para el niño, un recurso de motivación, estímulo, emoción, creatividad, sensibilidad, expresión, magia, imagen, belleza, lirismo. Y el docente tiene que ser el mediador que se la acerque, presente y muestre, empleándola como vía para desarrollar el lenguaje, los valores y la educación emocional”.

Tomando como referencia estas ideas, se consideró oportuno realizar la actividad que se presenta a continuación.

-Nombre de la actividad: La poesía empática.

-Tiempo: 10 minutos.

-Organización espacial: Los niños están sentados en sillas alrededor de una mesa.

-Descripción de la actividad: Se les ha recitado una poesía y se le ha repetido un par de veces más. Durante el recital, no se ha hecho ningún gesto, pero hacemos hincapié en los cambios en el volumen, tono y timbre de voz.

Una vez que los niños ya han escuchado la poesía dos o tres veces, ellos mismos se encargarán de ensayar la letra y crear gestos para cada parte de la poesía. De esta manera, se pretende que cada niño se haga escuchar y aporte sus propias ideas hacia el resto de compañeros y estos, así mismo, las respeten. La poesía es la siguiente:

Si tú estás feliz, me alegraré

pero si estás triste, empatizaré

Porque si nos escuchamos y comprendemos unos a otros

muy felices viviremos.

Y es que la empatía es un valor tan bonito e importante,

¡que nunca podrás olvidarte!

A si que recuerda: Si no empatizas, solito te puedes quedar

pero si lo haces,

¡muchos amigos tendrás!

III. EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DISEÑADAS

Una vez concluido el diseño y puesta en práctica del cuento y las posteriores actividades, se ha considerado oportuno hacer una evaluación del mismo para comprobar su eficacia, así como su influencia sobre el grupo de alumnos.

Para ello, dividiremos el presente apartado en dos partes o secciones. En la primera, se describirán los instrumentos, métodos y tipos de evaluación utilizados, mientras que en la segunda parte nos centraremos en plasmar, tanto los aspectos positivos como los inconvenientes encontrados durante la realización de todo el diseño.

A) Evaluaciones utilizadas

De acuerdo con las afirmaciones que hace M. Isabel Ganaza, maestra de educación infantil y autora de un artículo en la revista “Aula de Infantil”, postulamos que la observación directa por parte del docente es la técnica más eficaz para evaluar a niños de estas primeras edades.

En este caso, no sólo nos hemos limitado a observar todo lo que estaba ocurriendo en el aula durante la intervención, sino que, simultáneamente, se han hecho algunas anotaciones en un cuaderno de los aspectos que resultaban importantes.

Esta forma de evaluar nos ha permitido hacer una doble valoración. Por un lado, se han observado y comprobado la eficacia de aspectos generales, como la organización espacial, la ubicación para cada actividad, el tipo de materiales, la adecuación de las actividades a las edades de los destinatarios, así como intervención personal hacia el grupo de alumnos.

Por otro lado, se ha apreciado la actuación de los alumnos en cada una de las actividades. En este sentido, se ha valorado, sobre todo, si los objetivos previamente planteados han sido conseguidos, pero también se han apreciado otros aspectos como la interacción entre el grupo de iguales, el lenguaje utilizado y el grado de participación.

B) Resultados obtenidos

Resultados de la lectura del cuento y posterior actividad grupal:

Respecto a la lectura del cuento he de decir que me he llevado una impresión muy satisfactoria. Como ya se ha explicado anteriormente, al mismo tiempo que se iba relatando el cuento, se han ido mostrando las imágenes que ilustran cada escena. Esto, junto con los cambios en el tono de voz, el volumen y adaptación a distintos timbres de voz en función de cada personaje, ha contribuido a centrar la atención de la mayoría del grupo de alumnos.

Como resultado, la actividad que se ha dinamizado justo después de terminar la lectura, dirigida a todo el gran grupo, ha sido fluida y rápida. Lo que más interesaba de esta actividad era hacer llegar la idea esencial sobre la palabra “empatía”. Los personajes del cuento eran una mera excusa no sólo para demostrar la importancia de este valor, sino

también el modo de ponerlo en práctica. Por las respuestas obtenidas durante la actividad, se ha podido comprobar que el objetivo planteado ha sido conseguido.

Resultados de las actividades en pequeños grupos en rincones:

En cuanto a las actividades que se han planteado en pequeños grupos, en los llamados “rincones” del aula, nos hemos llevado impresiones positivas, pero también hemos caído en la cuenta de algunos fallos que requieren ser solventados.

Resultados de la actividad “Nos adentramos en el cuento” realizada en el rincón de los disfraces:

Esta actividad ha resultado muy atractiva para los niños, ya que les encanta disfrazarse. Después, a la hora de reunirse para recordar y ensayar los diálogos de cada personaje, hemos visto que, en cada grupo, eran dos o tres niños los que realmente se encargaban de organizar al resto de sus compañeros. En este sentido, uno de los objetivos planteados en esta actividad, que era fomentar la participación de todos los niños, aportando ideas y opiniones, no se ha conseguido.

No obstante, después de representar la pequeña obra de teatro, todos los niños han sido capaces de hablar y expresar sus ideas, en mayor o menor medida, sobre la empatía con ayuda de las preguntas que se les ha ido lanzando.

Resultados de la actividad “Tu eres importante para mí” realizada en el rincón de los sentimientos:

Esta actividad ha sido una de las más significativas y provechosas para tratar el tema que estamos estudiando. Ha sido muy gratificante ver el respeto que los niños han mostrado hacia el compañero que estaba en el medio del círculo e incluso, la actitud que han adoptado para comprenderlo. En este sentido, el único hándicap que hemos tenido ha sido el tiempo, el cual, nos hubiera gustado exceder algo más.

Resultados de la actividad “La poesía empática” llevada a cabo en el rincón poético:

Esta actividad ha servido para sintetizar todo lo hablado durante la sesión. Aunque en un primer momento, se les sugirió ensayar ellos solos, finalmente hemos tenido que

prestarles un poco de ayuda para recordar la letra. No obstante, en cuanto a la creación de gestos, no han presentado ninguna dificultad.

IV. POSIBLES PROPUESTAS DE MEJORA

A raíz de las dificultades encontradas en algunas actividades, se han generado propuestas alternativas con el fin de mejorar la puesta en práctica de las mismas.

Propuesta para mejorar la actividad “Nos adentramos en el cuento”: Por un lado, se propone dotar al baúl de los disfraces de más telas y vestidos para que el vestuario sea más realista y completo, ya que esto ayuda enormemente a adentrarse en el papel del personaje asignado. Por otro lado, se va a animar y dar más protagonismo a los niños que tienen una actitud más tímida y reservada, con el fin de que participen activamente en la actividad, sin miedos ni vergüenza a hablar en público.

Propuesta para mejorar la actividad “La poesía empática”: Con el fin de facilitar al grupo de alumnos la memorización de la letra de la poesía, se mostrará un cartel, hecho mediante palabras y pictogramas, que los niños podrán mirar para ensayar. Así, las palabras aparecen en mayúsculas, en un tamaño más o menos grande y se ha resaltado en color rojo la primera letra o sílaba de cada palabra. Todo esto ayuda a los niños a descifrar y leer las palabras que se les presentan. (Ver anexo 3).

CAPÍTULO 3: CONCLUSIONES Y CONSIDERACIONES FINALES

Este último apartado se va a utilizar para plasmar las principales conclusiones que se han ido obteniendo, a partir de todo lo que se ha presentado a lo largo del documento.

Desde el inicio hasta el final, se ha reseñado la importancia que posee la educación emocional para lograr el desarrollo adecuado de las habilidades relacionadas con las emociones. En este sentido, los maestros y los padres, pueden ser un gran equipo para hacer realidad, de forma conjunta, un objetivo tan ambicioso: Desarrollar la inteligencia emocional de las nuevas generaciones.

En la escuela del siglo XXI, no queremos una escuela aislada de la realidad, sino conectada con el mundo que le rodea. No obstante, sin educación emocional en las aulas, la escuela es una realidad desconectada de la vida, porque no es posible vivir sin

emociones. Por lo tanto, si los docentes ignoran las emociones de sus alumnos, lo único que conseguirán es alejar los centros educativos de la realidad vital del alumnado. De hecho, aún nos encontramos a muchos jóvenes que poseen muchos conocimientos académicos, pero moralmente están desmotivados, oyen pero no escuchan, experimentan emociones pero no las conocen ni controlan, y por supuesto, se muestran incapaces de empatizar con otra persona. Este problema no sólo afecta al propio individuo sino también a la sociedad pero “mientras no tengamos una educación afectiva y transformadora (...) en vez de una moralizante y represora, difícilmente podremos tener un mundo mejor” (Claudio Naranjo, 2010, p.95).

Otra de las ideas que se han plasmado es que la empatía tiene una gran cabida desde edades tempranas. De hecho, coincidimos con los profesionales del G.R.O.P (1998) cuando dicen: “La educación emocional es una forma de prevención primaria y de promoción de salud consistente en intentar minimizar la vulnerabilidad a las disfunciones o prevenir su ocurrencia, y potenciar los recursos emocionales para una mejor calidad de vida”. En este sentido, no sólo se han resaltado los beneficios que conlleva el desarrollo de la empatía, sino que además corroboramos las limitaciones que crea su ausencia. Si fomentamos esta habilidad en los pequeños, el día de mañana nos encontraremos con adultos responsables, capaces de escuchar activamente y empatizar.

Como hemos visto, la literatura es un recurso muy idóneo para introducir el significado de empatía. Los cuentos son muy atractivos para los niños, lo que les invita a escuchar y centrar toda su atención en el relato. Por otro lado, muchas veces se sienten identificados con los personajes de los cuentos, pensando e incluso poniéndose en el lugar de ellos. Y esto, es lo que precisamente queremos potenciar.

Finalmente, las actividades que se han elaborado tras la lectura, relacionadas con la poesía, el juego de roles y el debate sobre lo que han sentido, nos ha ayudado a reforzar nuestro principal objetivo: Dar a conocer y ofrecer experiencias que favorezcan el desarrollo de la empatía.

Este trabajo fin de grado, en definitiva, ha cobrado un gran significado. Ha servido para conocer en profundidad la inteligencia emocional y la empatía, pero sobre todo, nos ha ayudado a nivel personal, y esperamos también en el futuro profesional, porque si hay algo que destacar de todo lo aprendido es que la empatía es el mejor aliado para hacer buenas personas, formar ciudadanos responsables y conseguir una sociedad más justa.

CAPÍTULO 4: REFERENCIAS

BIBLIOGRÁFICAS

- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.
- Vallés Arándiga, A., Vallés Tortosa, C. (2000). *Inteligencia emocional. Aplicaciones educativas*. Madrid: Eos, D.L.
- Vivas, M., Gallego, D., González, B. (2007). *Educación de las emociones*. Madrid, España: Dikinson.
- Sánchez Aneas, A. (2009). *El valor de la inteligencia emocional: ser emocionalmente inteligente para hallar la felicidad y mejorar la calidad de vida*. Jaén, España: Formación Alcalá.
- Moreno Verdulla, A. (1994). *Literatura infantil: introducción en su problemática, su historia y su didáctica*. Cádiz, España: UNIVERSIDAD DE CADIZ. SERVICIO DE PUBLICACIONES.
- Moya Albiol, L. (2014). *La empatía: Entenderla para entender a los demás*. Barcelona, España: Plataforma.
- Lantieri, L; Goleman, D. (2009). *Inteligencia Emocional infantil y Juvenil: Ejercicios para Cultivar la Fortaleza Interior en Niños y Jóvenes*. Madrid, España: AGUILAR.
- Bettelheim, B. (2006). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona, España: CRITICA.
- Sánchez Román, A; Sánchez Calleja, L. (Enero 2015). Educación emocional: Diez razones para una propuesta. *Cuadernos de Pedagogía*, (452), p.86-91.
- Rodríguez Suárez, S. (Enero de 2012). Poesía de la mano de un poeta. *Cuadernos de Pedagogía*, (420), p.23-25.
- Boni Aristizábal, A. (Enero 2012). Las capacidades para el desarrollo humano. *Cuadernos de Pedagogía*, (420), p.92-95.
- Ibarrola, B. (Julio de 2014). Educar en las emociones facilita el aprendizaje. *Educación 3.0. La revista para el aula del siglo XXI*, (15), 28-29.

Webgrafía

Rodríguez Ruiz, C. (2015). Educar a través de la emoción. ¿Cómo la emoción afecta al aprendizaje?. Extraído el 22 de Mayo de 2015, de Portal de educación infantil y primaria Educapeques. Disponible en: www.educapeques.com/escuela-de-padres/educar-emocion.html

Goleman, D. Aprender a gestionar las emociones. Extraído el 20 de Mayo de 2015. Disponible en: www.youtube.com/watch?v=q-KkdMrAz-8

Gómez Velázquez, G. Cuadernos de Educación y desarrollo. Extraído el día 4 de Junio de 2015. Disponible en: www.eumed.net/rev/ced/29/fbg.htm

Linares, D. (2015). El cerebro triuno. [Ilustración en un blog]. Recuperado de <http://http://mediaciondaisy.blogspot.com.es/2015/03/el-cerebro-triuno.html>

ANEXOS

Anexo 1:

A fin de aclarar, de una manera gráfica, la situación de los tres cerebros, según el modelo de Paul Maclean, explicados en el apartado “Bases neuroanatómicas del cerebro: ¿Cómo llegamos a sentir emociones?”, se muestra a continuación la siguiente imagen:

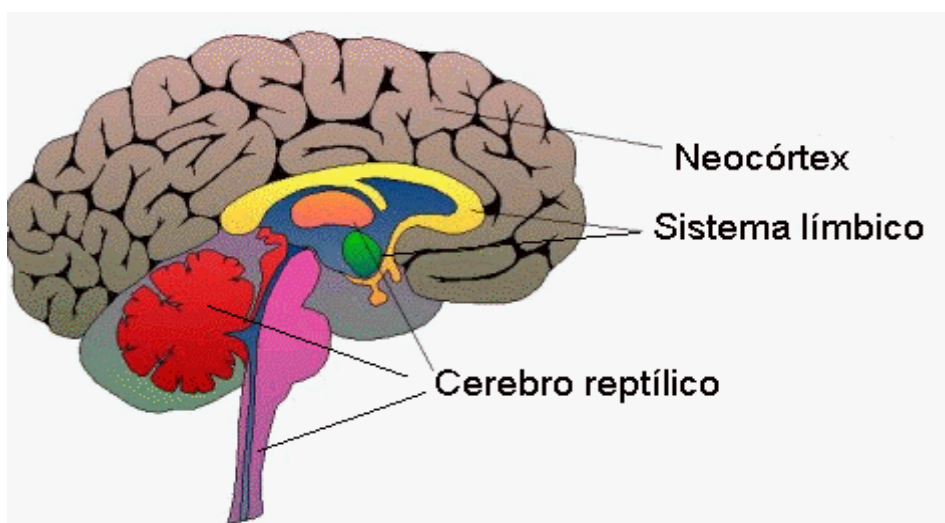


Figura 1. El cerebro triuno. Del cómo la mediación del aprendizaje construye el ser, 2015. Disponible en: <http://mediaciondaisy.blogspot.com.es/2015/03/el-cerebro-triuno.html>

Anexo 2: Cuento infantil “ El poderoso indio que conoció la empatía”

Hace muchos años, en un país muy lejano había una aldea habitada por indios. Durante el día, la gente trabajaba en el campo, atendiendo a sus animales. Además, tenían cultivos de arroz, patatas, zanahorias, cebollas y tomates. Eran personas muy humildes, pero gracias a sus cultivos y animales podían dar de comer a sus familias.



Por la noche, los indios se reunían para bailar y cantar todos juntos.



El gran jefe indio era un hombre alto, fuerte y muy, muy poderoso.



Vivía en un gran palacio, a las afueras de la aldea.



Sin embargo, le gustaba estar rodeado de amigos y por eso, algunas noches se acercaba hasta el centro de la aldea para hablar y bailar con los indios.



Una noche empezó a caer una gran tormenta. Llovía tanto y era tan estremecedora, que los rayos y relámpagos llegaron a todas las partes de la aldea. Al día siguiente, los campos aparecieron inundados y con ello, los cultivos y animales destrozados.

Al ver esto, la gente se puso muy triste, pues ya no tenían nada para comer.

-¿Qué vamos a hacer ahora?, ¿cómo daremos de comer a nuestros hijos?, dijo un indio viendo todo su ganado muerto.

-Lo hemos perdido todo. La tormenta ha destrozado nuestras vidas, dijo otro a punto de llorar.

-No, no podemos quedarnos así. Continuó otro indio- Le contaremos lo que nos ha pasado al gran jefe indio. Es nuestro amigo y estoy seguro de que nos ayudará.

Todos creyeron muy acertada la idea de ir en busca del gran feje.



Una vez allí, uno de los hombres empezó a contar:

-Venimos a pedirte ayuda. Verás, la tormenta a destrozado nuestros campos y...

-¡Basta, no quiero escuchar más!, interrumpió rápidamente el gran jefe. No me molestéis ahora, estoy descansando y no quiero escuchar vuestros problemas. Iros de aquí.

-Pero..., intentó decir uno de los indios más pobres.

-¡Fueeera!, ¡Guardias, llévenselos a todos!, gritó severamente el gran jefe.

Los indios fueron echados del palacio con una patada y sobre todo, quedaron perplejos y aún más tristes de lo que ya estaban antes.

Durante los días siguientes, los habitantes comían las reservas que aún les quedaban en sus casas, pero estaban enormemente preocupados por sus campos. ¿Qué harían cuando se acabaran las reservas de comida? Ellos sabían que si no recibían ninguna ayuda, se tendrían que ir a otra aldea a buscarse la vida.

Tilinto, que era un niño indio, estaba muy triste por todo lo que había perdido su padre y por eso, cada vez que veía al gran jefe, le decía:

- Jefe indio, por favor, tienes que ser empático con la gente de la aldea.

-¿Has dicho empático?, ¿qué significa eso? No me digas palabras extrañas.

-Empatizar significa escuchar y ponerte en el lugar de la persona que tiene algún problema. Así, podrás ayudarla. Y tú debes escucharnos a los habitantes de esta aldea. Si no lo haces, algún día te quedarás solo, sin amigos. Por favor, necesitamos tu ayuda, le rogaba Tilinto.

Pero el gran jefe siempre le contestaba: *-A mí me dan igual vuestros campos y ganado. No voy a escuchar a nadie y menos a un niño tan pequeño como tú.*



Tilinto, al oír esto, siempre se ponía a llorar. Las reservas de comida ya se estaban agotando y sus padres estaban cada vez más angustiados. Un día, Tilinto reunió a todas las familias indias de la aldea para arreglar esta situación. Una vez allí, empezó a preguntar: *¿Qué creéis que podemos hacer para que el gran jefe nos escuche?*

Algunos indios decían: *¡Nosotros no queremos que el gran jefe gobierne esta aldea porque no escucha nuestras quejas!*

Otro indio decía: *Él vive en su palacio con muchas comodidades y no sabe el esfuerzo que nosotros hacemos para comer todos los días. Por mucho que se lo expliquemos, él nunca entenderá nuestros problemas.*

-¡Esto es injusto!, se escuchaba gritar a otros.

Y así, uno a uno, fueron hablando y escuchándose unos a otros. Al fin, todos llegaron a un acuerdo.

Esa misma noche, como cada noche, todos los indios de la aldea se reunieron para cantar y bailar juntos. Hacían corros, luego se colocaban en fila...y siempre entonando su grito de indio.

-Auauauauauauauaua- cantaban todos los indios, mientras danzaban. Cuando mejor se lo estaban pasando, llegó el gran jefe y empezó a saludar a la gente, pero nadie le contestaba. Ni siquiera le miraban a la cara. Entonces, intentó unirse a uno de los bailes, pero ningún indio le dejó entrar en sus corros. Al darse cuenta de todo esto, el gran jefe se enfadó mucho y decía muy furioso:

-¡Yo soy el gran jefe de esta aldea y todos debéis respetarme! ¡Escuchadme y dejadme bailar con vosotros!

Pero ningún indio se paró a escucharle, ni le dejó entrar a bailar. Entonces el gran jefe se enfureció aún más y más, diciendo: *¡Yo soy el gran jefe de esta aldea, y todos debéis obedecer mis órdenes!*



De repente, la música paró y la gente dejó de bailar. Todos se fueron alejando del lugar, hasta que el gran jefe se quedó completamente solo. En estos momentos, el gran jefe miraba al cielo y llorando, decía: *¿Qué he hecho yo para que todos mis amigos me queden solo?*



Tilinto, que se había quedado escondido detrás de un árbol, estaba escuchando los sollozos del jefe indio. En este momento, se acercó hasta él y le dijo: *Gran jefe, ¿Recuerdas cuando te dije que si no escuchabas a los demás, te quedarías solo y sin amigos? Estabas tan ocupado en tu vida de palacio, que nunca te importaron los problemas de los demás. Ahora, como fruto de tu comportamiento, estás completamente solo.*



De repente, el gran jefe paró de llorar y contestó al niño: *Tienes razón Tilinto, no he sido bueno con vosotros, pues nunca os he escuchado. Espero que me perdonéis, porque yo quiero ser vuestro amigo.*

Tilinto, se quedó pensando durante un buen rato. Al fin, dijo: *¡Tengo una idea! Llamaré a todos los habitantes de esta aldea y así, les podrás decir todo lo que tú quieras, y, al mismo tiempo, escucharás a los demás.* El Jefe Indio aceptó encantado.

Al rato, todos estaban allí, pendientes de lo que el gran jefe les iba a decir.



Este, un tanto sonrojado, se dirigió a ellos y empezó diciéndoles:

-Indios de la aldea, estoy muy arrepentido por todo lo que ha pasado. Gracias a Tilinto me he dado cuenta de que todas las personas debemos escucharnos, ponernos en el lugar del otro y así, intentar comprendernos y ayudarnos. Esta será la única manera de vivir en paz y armonía.

Toda la aldea estaba en completo silencio, por lo que el jefe siguió diciendo: *Ahora quiero que me contéis, ¿qué ha pasado en vuestros campos?, ¿qué cultivos habéis perdido?, ¿cuántos animales perdieron la vida en esa tormenta? Quiero escucharos a todos.*

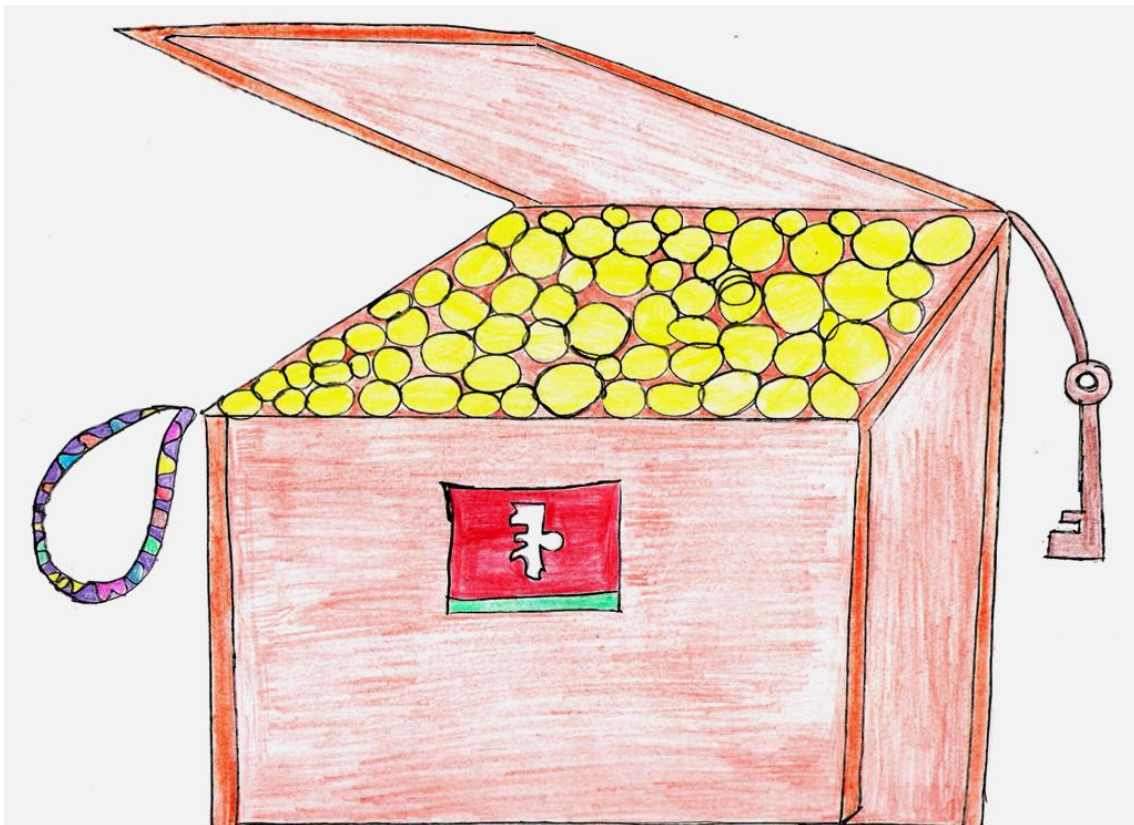
Y así fue. Todos y cada uno de los aldeanos empezaron a contar su desesperada situación. El gran jefe, a medida que escuchaba más historias, más avergonzado y culpable se sentía por no haberles escuchado antes.

Después de un buen rato, el gran jefe se dirigió a todo el grupo, diciéndoles: *Me pongo en vuestro lugar y pienso que debéis estar desesperados, sin apenas comida y vuestros campos y animales destrozados. Sabéis que yo soy un hombre muy poderoso, tengo mucho dinero, joyas y oro. Dado que vuestra situación es desesperada, os voy a dar*

una cantidad de dinero y oro a cada uno de vosotros para que podáis comprar ganado y arreglar vuestros campos.

En este momento, todos los habitantes de la aldea estaban emocionados y rompieron en aplausos. Inmediatamente, el gran jefe ordenó a su criado: *¡Trae todo el dinero y oro que guardo en la caja fuerte del palacio!* Y dirigiéndose a los indios, continuó: *Ahora mismo os lo daré para solucionar vuestros problemas cuanto antes. Si necesitáis más dinero, sólo tenéis que pedírmelo.*

Al poco rato, el dinero ya estaba en las manos de cada uno de los habitantes, que poco tardaron en utilizarlo para recuperar todo lo que habían perdido.



Desde entonces, el gran jefe tuvo más amigos que nunca y sobre todo, aprendió una gran lección: “Si escuchas e intentas ponerte en el lugar de los demás, muchos más amigos tendrás”.

Anexo 3: Cartel de la actividad “La poesía empática”.

SI ESTÁS



, ME



PERO SI ESTÁS



, EMPATIZARÉ

PORQUE SI NOS ESCUCHAMOS Y COMPRENDEMOS
UNOS A OTROS

MUY



VIVIREMOS.

Y ES QUE LA EMPATÍA ES 1 VALOR TAN BONITO
E IMPORTANTE,

¡QUE



PODRÁS OLVIDARTE!

A SI QUE RECUERDA: SI



EMPATIZAS,

SOLITO TE PUEDES QUEDAR

PERO SI LO HACES,

¡MUCHOS



TENDRÁS!