



---

**Universidad de Valladolid**

# **Las Inteligencias Múltiples e Inteligencia Emocional en el aula de Inglés**

Trabajo Fin de Grado 2016 – Grado en Educación Infantil



Autora: Rosa Láinez López

Tutora académico: María Antonia Mezquita Fernández

## **TÍTULO**

Las Inteligencias Múltiples e Inteligencia Emocional en el aula de  
Inglés.

## **AUTOR**

Rosa Láinez López

## **TUTOR/A ACADÉMICO**

María Antonia Mezquita Fernández

## **TITULACIÓN**

Grado en Educación Infantil

## **CURSO ACADÉMICO**

2015 – 2016

## **FACULTAD**

Facultad de Educación del Campus María Zambrano de Segovia.

Universidad de Valladolid.



---

**Universidad de Valladolid**



**CAMPUS PÚBLICO  
MARÍA ZAMBRANO  
SEGOVIA**

“Un idioma te coloca en un pasillo de por vida,  
dos idiomas te abren las puertas del recorrido”

(Frank Smith)



## **RESUMEN**

En el presente trabajo, se recogen una serie de actividades que promueven el acercamiento a la Lengua Inglesa dentro de un marco lúdico donde se fomenta el desarrollo de las múltiples inteligencias que Edward Gardner diferenció. Todo ello estableciendo como base el trabajo la Inteligencia Emocional. A continuación, se ofrecerá un marco teórico en el cual se exponen todos aquellos autores que han destacado en el ámbito de las múltiples inteligencias y la promoción de una educación focalizada en la gestión y control de las emociones para motivar al alumnado en el aprendizaje de esta Segunda Lengua.

Las sesiones que se han llevado a cabo en el centro se han dividido en dos grandes grupos, correspondiéndose las dos primeras sesiones con el trabajo de las Inteligencias Múltiples, y las dos últimas están dedicadas al fomento de la Inteligencia Emocional. El diseño y aplicación de estas actividades se ha realizado con niños de 5-6 años, correspondiéndose con el último curso de Educación Infantil, pudiéndose modificar en función a la edad con la que se vaya a trabajar.

## **PALABRAS CLAVE**

Educación Infantil – Inteligencias Múltiples – Inteligencia Emocional – Lengua Inglesa  
– Propuesta de intervención

## **ABSTRACT**

The purpose of this project is to introduce the activities that promote the approach of English Language within a framework in which the development of multiple intelligences proposed by Eduard Gardner are promoted. The research is also based on the emotional intelligence theory. This project will expose a theoretical framework highlighting the most relevant authors on the study of multiple intelligences and the promotion of an educational model, focused on the process and control of emotions with the aim of encouraging students to study the English language.

The different sessions at the school have been divided in 2 different groups. The first 2 sessions correspond to the Multiples Intelligences project, and last 2 ones to the promotion of emotional intelligence. The design and implementation of the activities have been developed with children from 5 to 6 years old (last year of Early Childhood Education). Being able to be modified or changed according to the age of the students.

## **KEYWORDS**

Early Childhood Education – Multiple Intelligences – Emotional Intelligence – English Language – Classroom-based Educational Intervention Proposal



---

# ÍNDICE

<b>1. Introducción</b>	<b>1</b>
<b>2. Objetivos</b>	<b>2</b>
<b>3. Justificación</b>	<b>2</b>
<b>4. Estado de la cuestión</b>	<b>5</b>
<b>4.1 Inteligencia emocional e Inteligencias Múltiples</b>	<b>5</b>
4.1.1 Inteligencia Emocional	5
4.1.2 Inteligencias Múltiples	7
4.1.3 Relación de las Inteligencias Múltiples e Inteligencia Emocional con el desarrollo integral del alumno	8
4.1.4 Tratamiento de las emociones e Inteligencia Emocional para la adquisición de una segunda lengua	10
4.2 Marco legislativo	13
<b>5. Programa de intervención</b>	<b>15</b>
5.1 Contextualización y metodología	15
5.2 Objetivos	16
5.3 Diseño de sesiones	17
5.3.1 Primera sesión	17
5.3.2 Segunda sesión	20
5.3.3 Tercera sesión	24
5.3.4 Cuarta sesión	29
5.4 Discusiones de la puesta en práctica de la intervención	33
<b>6. Conclusiones y consideraciones finales</b>	<b>43</b>
<b>7. Referencias bibliográficas</b>	<b>45</b>

## **Anexos**

**Anexo I: Tabla Inteligencias Múltiples con sus características y su estimulación**

**Anexo II: Tabla resumen sesiones-actividades**

**Anexo III: Fotografía 1. Gráfica S1 Act. 1**

**Anexo IV: Fotografía 2. Calendario empleado en la S1 Act. 2**

**Anexo V: Tale of “Turtle Tuqui” S2 Act. 1**

**Anexo VI: Preguntas evaluatorias S3 Act. 1**

---



---

**Anexo VII: Fotografía 3.” Semaphore” S3 Act. 1**

**Anexo VIII: Fotografías de las plantillas empleadas en la S3 Act. 3**

**Anexo IX: Cuento motor S4 Act. 1**

**Anexo X: Canciones escuchadas en la S4 Act. 3**

---

## 1. INTRODUCCIÓN

Hoy en día, sabemos que el inglés es la lengua con más influencia y que más dominancia tiene a nivel mundial. Por esta razón, su promoción ya no solo resulta sumamente relevante, sino que su aprendizaje es además vital. Esta segunda lengua ha dejado de ser un idioma más para pasar a ser una ventana al mundo, que da pie a observar y conocer nuevos horizontes y lugares. Así, la herramienta capaz de proporcionar esas capacidades es la educación y es aquí donde radica y se fundamenta la labor docente, pues el maestro es el encargado de suministrar aquellas estrategias que resulten más fáciles en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A lo largo de todo el trabajo, tanto en el Estado de la Cuestión como en la Propuesta de Intervención, se le concede una importancia esencial a trabajar en base a las Inteligencias Múltiples<sup>1</sup> para promocionar el estudio de la Lengua Inglesa, dado que esta teoría nos da pie a flexibilizar los contenidos y adaptarlos -trabajando con las diferentes inteligencias que Gardner (1987) diferenció-, y haciendo de ella un método de trabajo más abierto en el cual sea la Inteligencia Emocional<sup>2</sup> (1993, p.10) la base de nuestras sesiones.

Es por medio de las IIMM donde encontramos varios caminos donde identificar cuáles son nuestras habilidades y en qué tipo de campos somos eficaces para poder llegar, en un futuro próximo, a desarrollar todo nuestro potencial. Y es, mediante la IE, mediante la cual motivamos al alumno para seguir aprendiendo y se hace del sujeto partícipe activo de su aprendizaje, convirtiendo en algo significativo y vivencial esos conocimientos trabajados.

Por tanto, este proyecto ha sido realizado con el objetivo de saber si el trabajo de las IIMM en conjunto con la IE puede ser una vía alternativa para la enseñanza del inglés, haciéndole conocedor al alumno de sus capacidades y acotador de sus limitaciones.

---

<sup>1</sup> A partir de ahora, IIMM.

<sup>2</sup> A partir de ahora, IE.

## **2. OBJETIVOS**

La realización de este documento se basa en una serie de objetivos que se fundamentan en aquello que queremos conseguir, en el trabajo de estudio anterior a la aplicación práctica en el aula, en la organización y fundamentación del posterior trabajo, y, por último, en el diseño y programación de la propuesta de intervención. Dichos objetivos son los siguientes:

- Estudiar, analizar y profundizar en el estudio tanto de las IIMM como de la IE, ahondando en sus puntos fuertes, características y limitaciones con el fin de poder aplicarlas en el aula de Inglés de la manera más eficiente para el proceso de enseñanza-aprendizaje del grupo-clase.
- Conocer la validez de mi propuesta para destacar sus puntos fuertes y, evidentemente, sus posibles mejoras.
- Analizar y reflexionar en base a la propia actividad docente para una mejora continua.
- Diseñar una propuesta de intervención innovadora dentro de un marco didáctico y lúdico para fomentar el acercamiento y el conocimiento hacia la Lengua Inglesa.
- Estudiar los beneficios que conlleva emplear una metodología basada en las IIMM e IE para promocionar la Lengua Inglesa en los dicentes de cinco años.

## **3. JUSTIFICACIÓN**

La elección de este tema radica en la importancia que le otorgo tanto al trabajo y desarrollo de las IIMM en combinación con la IE en la etapa de Infantil, como por supuesto, al fomento y conocimiento de la Lengua Inglesa en el último año del segundo ciclo de Educación Infantil, dado que vivimos en un mundo tan globalizado y que exige, cada vez más, la eliminación de esas fronteras lingüísticas que cada día son más inexistentes.

La gran variedad de estilos de aprendizaje que impera en un aula de Infantil es tan amplia, que resulta complicado encontrar una metodología que preste atención a cada una de las diferencias individuales que presentan los alumnos. Por ello, se hace necesario profundizar y tener conocimiento de aquellas características para proponer un modo de trabajo que motive a los alumnos hacia el aprendizaje del inglés. Pues bien, en mi opinión, el trabajo en base a las IIMM es una manera muy acertada y óptima para promocionar el aprendizaje en una nueva lengua.

La aplicación de las IIMM como metodología de trabajo en el aula de Inglés da respuesta a la adaptación de distintos estilos de aprendizaje, además tiene un ingrediente o aspecto muy positivo y es que, citando a Libensky (2001), el concepto de “Innovación” provoca en el receptor una ruptura con lo cotidiano, una novedad y una motivación por descubrir aquello que es desconocido. Son las actividades basadas en las IIMM las que supuran estos beneficios y que, además, se corresponde con lo que pretendemos conseguir.

No obstante, dichas actividades no sólo cuentan con el beneficio de que resultan innovadoras para los alumnos, sino que también se adaptan a sus ritmos individuales de aprendizaje, pues a juicio de Gardner, todos los niños no tienen los mismos intereses y habilidades y por ello deben aprender de maneras distintas (Fonseca 2002). Por consiguiente, considero necesario la introducción de esta Segunda Lengua desde una metodología abierta y flexible, que pueda ajustarse al modo de aprender de cada uno de los sujetos (1993, p.10).

Otro aspecto que hay que destacar es el papel que juega en todo este proceso la Inteligencia Emocional. El desarrollo de este tipo de inteligencia en las primeras edades hace que determine, en años posteriores, qué tipo de persona eres dentro de la sociedad. El enseñar a saber controlar y gestionar las propias emociones resulta vital en el proceso de formación de la personalidad, determinando si uno será una persona socialmente integrada, o por el contrario, excluida. Es por eso, por lo que considero imprescindible un aprendizaje de la Lengua Inglesa desde una educación emocional; una educación que surja de la interacción y empatía entre los alumnos y tenga como resultado la motivación en el aprendizaje y la diversión del aprendizaje en equipo.

Atendiendo a aspectos más esenciales en la enseñanza de una Segunda Lengua en los primeros años de escolarización, es notable remarcar la importancia que ejerce la

focalización de la atención de un niño durante el desarrollo de una clase en inglés. Todos somos sabedores de la dificultad de concentración y de la fácil dispersión que se da en los niños a la hora de mantener su atención cuando se está impartiendo una clase de Inglés, por ello hay que subrayar significativamente el papel que el docente desempeña en estas clases. Son Pérez Esteve y Roig Estruch quienes exponen una serie de factores que tiene que propiciar el docente para que pueda llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Inglesa eficaz y eficiente. Estos son:

el interés suscitado por la actividad propuesta, la utilización de técnicas de captación y mantenimiento de la atención, las estrategias para producir múltiples repeticiones, la idoneidad de los modelos para que esas repeticiones se produzcan de forma activa y no tediosa, y la existencia de límites y procedimientos compartidos que orienten la actuación de los alumnos en el aula. (2009: pp.87-99)

Para finalizar con este punto, quiero defender el trabajo de mi Propuesta de Intervención basado en la promoción de la Inteligencia Emocional de los discentes de cinco años -dentro de un marco que dé cabida a los distintos tipos de aprendizaje presentes en el aula y que despierte el interés por la Lengua Inglesa desarrollando los distintos tipos de inteligencias que Gardner expuso- por medio de actividades innovadoras y estimulantes para ellos.

## 4. ESTADO DE LA CUESTIÓN

### 4.1. INTELIGENCIA EMOCIONAL E INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

#### 4.1.1. *Inteligencia Emocional*

“Educar la mente, sin educar el corazón,  
no es educar en absoluto”  
(Aristóteles)

El término de “Inteligencia Emocional” fue inicialmente popularizado por Daniel Goleman en 1996, aunque ya existían autores precedentes que investigaron sobre ello, como Salovey y Mayer en 1990, que, según Vivas y Gallego (2008), fueron los primeros que hicieron referencia a ello, catalogándolo como una rama de la inteligencia social. De igual manera, definieron ésta como aquellas capacidades del ser humano que éste desarrolla para hacer frente a las emociones y poder controlarlas; establecieron un “autocontrol” en las mismas que surgen de las relaciones interpersonales y, también, de los propios problemas personales (pp. 74-75). Para comprender mejor este término, primero pasaremos a explicar el concepto de “emoción”, y posteriormente hablaremos de la “inteligencia”.

Recurriendo a varios autores que han tratado el tema, podemos exponer algunas de sus definiciones de “emoción”. Según Bisquerra (2000) este concepto es complejo y ofreció una definición mucho más completa diciendo que la emoción es “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (p.61). Por tanto, cabe apuntar que son muchas las definiciones que se han presentado, pero desde mi punto de vista Antonio Vallés y Consol Vallés (2000) recogen, de manera acertada y concisa, su amplio significado diciendo que “la emoción involucra al pensamiento, al afecto, el estado psicológico del cuerpo y a la acción (reacción) expresiva” (p.46).

Por otro lado, tenemos el término de “inteligencia” que fue a finales del siglo XIX, en torno a 1870, fue Francis Galton (primo de Darwin) el primero que defendió la idea de que la inteligencia (desde una perspectiva única) podía medirse en base a unos índices concretos, pero no fue significativo hasta que aparecieron las primeras

pruebas estandarizadas de la mano de un psicólogo francés, Alfred Binet (Gardner, 2003, pp.14-23).

Tomaremos como referencia las palabras que Howard Gardner, empleó para definir la palabra “Inteligencia” diciendo de ésta que “es la capacidad de resolver problemas o de crear productos que son valorados en uno o más contextos culturales” (2003, pp. 44-45). La diferencia con el resto de acepciones es que las anteriores sólo se centraban en la resolución de problemas como foco de interés, ignorando, además, la creación e invención de productos como otra de las finalidades o aptitudes del desarrollo de la inteligencia. Por el contrario, actualmente en la inteligencia se reconoce el potencial biopsicológico para procesar información y que se puede activar en un marco cultural con el fin de resolver problemas o crear productos que tienen valor para una cultura (2003, p.45).

Después de estudiar la terminología y la evolución de ambos conceptos, podríamos concluir que el término “emoción” provoca siempre una alteración, que debe ser regulada por la misma persona que la siente. En palabras de Goleman, todo ser humano tiene dos mentes: una que piensa y otra que siente. Nuestra mente que piensa es la mente racional y de ésta somos conscientes, pero el otro tipo de conocimiento es la mente emocional. En base al trabajo conjunto de ambas y por medio de esta interacción mutua, construimos nuestra vida mental (1995, p.36).

Teniendo como base estas afirmaciones, observamos que la evolución del cerebro evidencia la relación directa que existe entre sentimiento y pensamiento, puesto que el cerebro emocional fue anterior al racional (Goleman, 1995, p.31). Dado que las emociones forman parte vital de nuestra vida, debemos aprender a dirigir las y gestionarlas dentro de los núcleos formativos como son la escuela y la familia. El hecho de saber controlarlas resulta muy significativo para el crecimiento personal, porque éstas tienen una influencia directa en nuestros actos.

Por tanto, podríamos concluir, haciendo referencia a Fernández Berrocal y Ramos, definiendo brevemente la Inteligencia emocional como “una capacidad para reconocer, comprender y regular nuestras emociones y las de los demás” (2002, p.20), incorporando dentro del mismo término tres procesos diferenciados como son

la percepción, la comprensión y la regulación. Básicamente, para Goleman (1996) el modo que tienen las personas para interactuar con el mundo es por medio de la inteligencia emocional y ésta, a su vez, está configurada por un componente intrapersonal (relacionado con uno mismo) y otro interpersonal (en relación con los otros).

#### ***4.1.2. Inteligencias Múltiples***

Para complementar el trabajo, en base a cómo debe ser el contexto o cómo orientar el aprendizaje para la adquisición de una Segunda Lengua como es el inglés, he creído conveniente hablar y profundizar sobre el tema de las IIMM.

Con el fin de conocer mejor el término de IIMM, pasaré a definir, en palabras de su autor más destacado, Edward Gardner, lo que éste entiende por inteligencia: “Potencial biopsicológico para procesar información que se puede activar en un marco cultural para resolver problemas o crear productos que tienen valor para una cultura” (2003, p.45). De esta manera, Gardner basó toda su teoría en la diferenciación de las diversas inteligencias que él mismo realizó, como son: la lingüística, la lógico-matemática, la espacial, la corporal-kinestésica, la musical, la naturalista, la interpersonal y la intrapersonal. Por medio de ellas, los seres humanos estamos dotados de distintas capacidades o habilidades que están ubicadas en zonas del cerebro concretas que a la vez están, cada una de ellas, especializadas para resolver un problema propio de ese ámbito. Por ello, podemos concluir diciendo que no tenemos una única inteligencia que sea aplicable a todos los ámbitos de la vida, sino que estamos dotados de una variedad de ellas, que a través del suministro de los estímulos adecuados pueden modificarse para alcanzar una solución a una situación específica.<sup>3</sup>

Asimismo, Gardner (1995) propuso la posibilidad de agregar una octava inteligencia más, correspondiéndose ésta con la inteligencia espiritual o moral, aunque decidió no establecerla debido a las diferencias culturales que ésta podía generar y podría englobarse por igual dentro de las inteligencias intrapersonal e interpersonal. Por otra parte, también hizo mención a la inteligencia personal, que luego desembocó en lo

---

<sup>3</sup> Ver Anexo I “Tabla de las IIMM, sus características y como estimularlas”.



que hoy conocemos como IE.

Hay diferentes maneras de aplicar las IIMM a los contenidos curriculares que se tratan dentro del aula de Inglés. El empleo de este tipo de metodología conlleva tener siempre presente la amplia gama de inteligencias que los discentes tienen para diseñar unas actividades orientadas a desarrollar cada una de estas inteligencias. Además, el hecho de poder combinar estas inteligencias con las actividades mismas hace que se produzcan facilidades para adquirir y aumentar el vocabulario, fortalecer aspectos tan importantes como la comprensión y producción oral y la comprensión y expresión escrita, respectivamente.

#### **4.1.3. Relación de las Inteligencias Múltiples e Inteligencia Emocional con el desarrollo del alumno en el aula de Inglés**

Es notable señalar que Goleman (1996) remarca la influencia que Gardner ha suscitado dentro del desarrollo de una persona al otorgarle tiempo de reflexión e importancia al gran abanico de inteligencias que poseemos, prestándole especial atención a nuestra vida interior y cambiando de esta forma el interés de la psicología académica dentro del territorio de la ciencia (Gómez de Caso, 2015, p.19).

Son varias las veces las que Goleman, dentro de su obra *La inteligencia emocional*, menciona las investigaciones que realizó Gardner en base a las inteligencias, nombrándolas como “amorales” y catalogándolas como imprecisas, por no saber el modo en que influirán a los sujetos, ya sea conduciéndolos hacia el éxito o hacia el error. Pero aún así, son muchas las ocasiones en las que se produjo una destacable polémica entre los autores por las grandes similitudes entre la inteligencia personal y la inteligencia emocional (Antunes, 2004, p.63). Por ello, Gardner nos señala las inteligencias como potencialmente neutras, pudiendo emplearse estas para un buen o mal uso (citado por Escamilla González, 2014, p.). En base a todo lo expuesto, el siguiente esquema integra la educación emocional en relación con las inteligencias intrapersonal e interpersonal y en el cual se vinculan con los componentes personales y sociales de la Inteligencia Emocional.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> <http://hands-on.com.mx/index.php/blog-trianers/71-relacion-inteligencias-multiples-inteligencia->

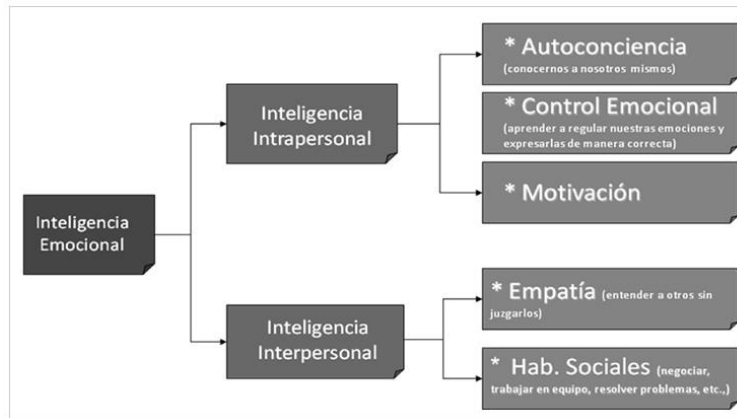


Figura 2. Esquema relación IE con Inteligencia Intrapersonal e interpersonal

También sería notable resaltar que algunos de los puntos en común entre estos dos autores son los siguientes:

- Ambos aceptaron que es importante ampliar el significado de la complejidad del individuo y de su singularidad dentro de la variedad de inteligencias.
- Realizaron una nueva defensa del ser humano destacando una educación centrada en la singularidad de cada una de sus inteligencias y un progreso educativo que comprenda y sepa distinguir entre inteligencia y conocimiento. (Antunes, 2004, p.64)

Otro de los aspectos que hay que tener en cuenta para llegar a la consecución del objetivo final en Educación Infantil, como es el logro completo del desarrollo personal y didáctico del alumno, es ceñirse y adaptarse a su ritmo de aprendizaje y a las necesidades y limitaciones que éste presente durante su proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta labor se fundamenta únicamente en el docente, que debe estar cualificado para comenzar a trabajar desde los conocimientos previos de cada uno de sus alumnos. Conocer qué saben y cómo aprenden aquello que saben y sus estrategias de pensamiento, resulta fundamental a la hora de trabajar las IIMM e IE dentro del aula de Lengua Inglesa y además debe hacerse al sujeto, partícipe activo de su aprendizaje, haciendo que éste sea el propio constructor de sus conocimientos. Es a partir de ahí, cuando el proceso será constructivo y significativo para cualquier discente. Por ello, Gómez expone al respecto la siguiente idea:

se intenta demostrar que la educación no tiene porqué ser uniforme ya que todas las personas son distintas y en consecuencia no precisan del mismo trato. Gardner defiende que cada persona es particular y, por lo tanto, las metodologías, evaluaciones y demás prácticas educativas deberían adaptarse al máximo a cada alumno, para facilitar así todo su proceso educativo (2012, p. 21).

Finalmente, para terminar con este punto, es necesario concluir subrayando la vital importancia que tiene educar en las emociones desde una perspectiva que incluya también las diferentes IIMM. Por ello, me gustaría destacar una frase Karen Stone McCown, donde asegura que: “el aprendizaje no sucede como algo aislado de los sentimientos de los niños. De hecho, la alfabetización emocional es tan importante como el aprendizaje de las matemáticas o la lectura” (citado por Goleman, 1999, p.403). Por lo tanto y teniendo como referencia esta frase, la educación emocional y la educación en base a las IIMM deben ir en la misma línea de actuación y deben trabajarse conjuntamente a la vez que retroalimentarse, dentro de un contexto que impere el clima afectivo, colaborativo y de respeto. El acto de educar, tomando como base la educación emocional dentro de la aplicabilidad de las IIMM, supone un aprendizaje significativo de cualquier materia. Emplear una metodología fundamentada en estos dos aspectos significa construir unos aprendizajes consolidados y seguros en los discentes.

#### **4.1.4. Tratamiento de las emociones y beneficios del desarrollo de las inteligencias múltiples para la adquisición de una segunda lengua**

Para comenzar con este apartado, me gustaría dar cabida a las palabras de Jane Arnold (2006), remarcando la importancia que esta le otorga a la influencia que ejercen los factores afectivos en el campo del aprendizaje de lenguas. Además, de acuerdo con Stevick (1980):<sup>5</sup> “el éxito (del aprendizaje) depende menos de los materiales, técnicas y análisis lingüísticos, y más de lo que sucede dentro de y entre las personas en el aula”

---

<sup>5</sup> En Arnold, J. (2006), “Los factores afectivos en el aprendizaje de español como lengua extranjera”. Recuperado de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/antologia\\_didactica/claves/arnold.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/claves/arnold.htm).

(p.4). Es decir, debemos darle más trascendencia a las mismas personas y a la capacidad y la habilidad que éstas tienen, y menos a los materiales o los instrumentos que empleemos para motivarlos.

Para dar inicio a este complejo proceso de la adquisición de la segunda lengua, es conveniente tener en cuenta cómo ha ido evolucionando el aprendizaje del lenguaje materno. El desarrollo de la primera lengua es inconsciente y progresivo y va completándose hasta los primeros cinco años del niño. El método de aprendizaje no es explícito, dado que éste tiene lugar en un contexto donde impera la lengua en cuestión y los sujetos no son conscientes de ese logro y es gracias a la interacción social entre éstos lo que llevará a un completo desarrollo de la lengua madre (Fleta, 2006, p. 52, citado por Navarro, 2010). El hecho de tener una base lingüística del lenguaje materno hace que el proceso de aprendizaje de la Lengua Inglesa sea mucho más sencillo, ya que posibilita que muchos de los conceptos que tienen asimilados los relacionen con el inglés, realizando inconscientemente un proceso de deducción lógica que conduce más fácilmente al aprendizaje.

Es aquí donde entra en juego el papel fundamental del docente, quien tiene que ser efectivo y a la vez saber proporcionar los recursos didácticos correctos para aprovechar los mecanismos que anteriormente han utilizado los sujetos para aprender la lengua materna. Además, según Murano Bouso (2010, pp.12-17), el sujeto debe saber cómo emplear aquellas estructuras que han ido modelando el primer lenguaje y la tarea del docente es facilitar la aprehensión de los conocimientos por medio de un discurso lento y marcado, con muchas pausas y que destaque por tener énfasis y curvas de entonación, ya que el objetivo que debe marcarse el maestro es llamar la atención de los discentes.

Existen varios factores que influyen significativamente en todo el proceso que engloba el aprendizaje de una nueva lengua, desde la aptitud y edad del sujeto hasta su personalidad e inteligencia, cobrando un papel muy importante la autoestima y confianza del discente. El último de los agentes que también actúa en este desarrollo es la motivación, en la cual nos basaremos para llevar a cabo el diseño de la propuesta de intervención.

A continuación, nos centraremos brevemente en el campo de la motivación, porque considero que ésta desempeña un papel fundamental e imprescindible para el estudio de cualquier lengua no nativa. Llamamos “motivación” a un conjunto de mecanismos que orientan y activan la conducta hacia un determinado fin para conseguir aquellos objetivos propuestos. Se han diferenciado dos tipos de motivación: la extrínseca -que se basa en un punto de partida externo al sujeto, es decir la motivación debe ser suscitada por medio de incentivos o reforzadores, ya sean positivos o negativos, externos al propio sujeto- y la intrínseca -que desempeña una función vital, ya que ésta se origina y nace en el propio alumno, cumpliendo el fin de saber satisfacer sus propios deseos de autorrealización y crecimiento personal-.

Por ende, el contexto en el cual se lleva a la práctica el aprendizaje de, en este caso, el Inglés, debe ser un ambiente cargado de estímulos positivos para que los discentes afloren esas estrategias de comprensión que haga más fácil el arduo proceso de la enseñanza de una lengua. Las técnicas motivacionales que deben llevarse a cabo no sólo residen dentro de los límites del aula, sino que deben trascender las fronteras educativas formales y aplicar las técnicas de motivación antes de entrar en el aula y una vez fuera de la misma. El procedimiento debe ser continuo y fluido, sin presiones para el niño o niña, pero deben existir lazos de cooperación entre los distintos agentes educativos, como son la familia y la escuela, o el profesor de inglés en particular.

Por último, cabe destacar la existencia de un Decálogo para enseñar las IM (Prieto 2001, p. 60):

- 1) Informar qué son las inteligencias múltiples.
- 2) Enseñar a utilizar todas las inteligencias múltiples.
- 3) Deben aprender cómo trabajar con varias inteligencias a la vez (centros de aprendizaje)
- 4) Implicar a los padres en la enseñanza de las Inteligencias.
- 5) Valorar los proyectos, materiales, e ideas aportadas por los alumnos para cada una de las inteligencias.
- 6) Implementar las habilidades básicas de las diferentes inteligencias en los contenidos curriculares.
- 7) Incluir vivencias sociales y personales de los niños en el aula.
- 8) Considerar los diferentes estilos de trabajo.

- 9) Enseñar a los niños a transferir sus aprendizajes. Realizar conexiones entre todo lo aprendido, y que los apliquen más allá de la clase.
- 10) Enseñar a compartir los conocimientos y habilidades de las diferentes inteligencias. Es importante que también los niños actúen como mediadores.

Estos puntos del decálogo se han tenido en cuenta para el posterior diseño de las actividades que conformarán la propuesta de intervención.

## **4.2. MARCO LEGISLATIVO**

La importancia de los temas sobre los que estamos trabajando están, han sido y siguen estando respaldados por las normativas que se han ido originando. Desde la entrada en vigor de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), las posteriores leyes educativas han reflejado en varios de sus artículos la importancia que tiene, tanto la enseñanza como el aprendizaje de las lenguas extranjeras. En este caso, se trabaja el inglés por su universalidad y porque se ha convertido en una demanda social muy potente en la sociedad actual.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación (LOE), supuso un avance en la implantación de la enseñanza del inglés en la etapa de Educación Infantil. Es en el preámbulo de esta ley en donde se expone a la educación como una herramienta eficaz para el desarrollo total del individuo, englobando la capacidad para construir su propia identidad personal y formar su personalidad a través del desarrollo de sus habilidades afectivas. Así como en el Artículo 5.3 del Real Decreto 1630/2006, de 29 de Diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil, “corresponde a las administraciones educativas fomentar una primera aproximación a la lengua extranjera en los aprendizajes del segundo ciclo de a educación infantil, especialmente en el último año. (...)”. Además, dentro de este mismo Real Decreto 1630/2006, de 29 de Diciembre, también se enfatiza la escolarización de las emociones encontrando enunciados como “Identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades o preferencias y ser capaces de denominarlos, expresarlos y comunicarlos a los demás, identificando y respetando, también, los de los otros” (p. 477).

Derivado del Real Decreto 1630/2006, de 29 de Diciembre, se origina el Decreto 122/2007, de 27 de Diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, en el cual se habla de la importancia del desarrollo emocional dentro de los objetivos generales, en las tres áreas de la experiencia e incluso, en los fines de la educación.

Como hemos visto anteriormente, las bases de este Trabajo Fin de Grado, que son el trabajo y desarrollo de la IE y las IIMM, están respaldadas y recogidas dentro de los parámetros en los que debemos basarnos para llevar a cabo una labor educativa eficaz y eficiente. Tal y como se menciona en el apartado de la Justificación, considero de vital importancia la promoción de aspectos tan notables de la personalidad como son las emociones y los distintos tipos de inteligencias que hemos expuesto para el aprendizaje de una Segunda Lengua, en este caso la Lengua Inglesa. Siempre y para cualquier tipo de puesta en práctica, debemos partir de cómo se sienten los discentes frente al proceso de enseñanza y motivarlos para el aprendizaje de nuevos conceptos, independientemente de la lengua que sea.

## **5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

En el presente epígrafe, se desarrolla la propuesta de intervención que vamos a llevar a cabo en tercero de educación infantil, diseñada para los niños de cinco años. Dicha propuesta se basa en el desarrollo de la IE para promover el estímulo del aprendizaje de una Segunda Lengua y se fundamentará en la promoción de las IIMM descritas por Gardner, con la finalidad de conseguir un alto grado de motivación para una mejor comprensión de los conceptos relacionados con el tema a trabajar.

### **5.1. CONTEXTUALIZACIÓN Y METODOLOGÍA**

El siguiente programa de Intervención se ha llevado a cabo en el C.R.A. Alhama, colegio perteneciente a Cervera del Río Alhama, municipio situado en La Rioja, el cual va orientado a niños y niñas de cinco años, pertenecientes al segundo ciclo de Educación Infantil, pudiendo sufrir alguna modificación para adaptarse a los distintos niveles madurativos que existen en el aula. A continuación, presentaré las actividades que han sido diseñadas y llevadas a la práctica.

Puesto que la propuesta de intervención está basada en las IIMM que Gardner expuso, antes de llevarla a la práctica fue necesario realizar una profundización y un estudio de las mismas para poder así diseñar unas actividades que se ciñesen a éstas. El objetivo era enseñar Inglés por medio del trabajo en diferentes aspectos de nuestra personalidad, además de tomar como base la promoción de la IE

El ámbito de actuación de esta propuesta es la clase de 5 años, porque los discentes de esta edad ya tienen unos conocimientos sólidos de la materia y el proceso de adquisición resulta mucho más sencillo, convirtiendo esos saberes en estudios significativos de la segunda lengua.

En general, se podría decir que las características del grupo-clase de tercero de Infantil son muy diversas. El ratio del aula oscila en torno a los diez alumnos, teniendo en la mayoría de las sesiones siete de estos diez. Las diferencias existentes a nivel de aprendizaje de los discentes son, en algunos casos, destacables y están influidas en mayor medida por el contexto familiar de cada uno de ellos, lo que hace que el ritmo individual de éstos sea muy distinto.



La propuesta que se ha llevado a cabo ha sido conforme al contenido concreto que estaban dando en ese momento, siendo éste “The House”. El tema en cuestión es limitado y muy común. No obstante, dado que he encontrado problemas de adecuación de horarios y de temas, la adaptación al tema de las maestras ha tenido que ser obligatoria.

Para llevar a cabo la implantación de la propuesta, se pondrán en práctica cuatro sesiones bien diferenciadas temporalmente, en las cuales realizaremos actividades ciñéndonos al contenido que la maestra trabaja en ese momento y basándonos en el método de las IIMM que propone Gardner (1994). Además, tomaremos como única base el desarrollo de la IE, tal y como indica Goleman (1995). Las dos primeras serán actividades de toma de contacto en las que observaré como se desenvuelven los niños y qué saben en cuanto al idioma con el que trabajaremos; las dos sesiones siguientes irán dedicadas fundamentalmente a la promoción de la IE por medio de actividades libres, lúdicas, y en el caso de la última sesión, ejercicios al aire libre.

La metodología que llevan a cabo en el colegio se basa principalmente en Unidades Didácticas y siguiendo el libro de texto, de manera que este nuevo método de trabajo les supone un factor de motivación para aprender nuevos conceptos a través de tareas distintas a las comunes. Por eso, la presente propuesta de intervención se impartirá desde una metodología activa, participante y vivencial, haciendo de los niños sujetos activos de su propio conocimiento y haciendo del aprendizaje un proceso experimental. Este tipo de metodología es de base constructivista, donde, partiendo de los conocimientos previos e intereses que tienen los sujetos sobre el tema a trabajar y ayudándonos de esos aspectos en materia emocional, vamos construyendo sólidos conocimientos de la materia de manera significativa.

## **5.2. OBJETIVOS**

A continuación, se presenta el objetivo general de la propuesta con el que queremos conseguir la consecución de una serie de otros bastante más específicos y sintetizados en actividades adaptadas al nivel correspondiente de los discentes de cinco años.

### Objetivo general

- Elevar e incrementar el nivel de aprendizaje en la Lengua Inglesa por medio de la aplicación de las IIMM a los contenidos curriculares, tomando como base la IE de los discentes.

### Objetivos específicos

- Tomar conciencia de las propias emociones y comprender y saber identificar las emociones de los demás.
- Facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula de Inglés aplicando el método de las IIMM por medio de actividades innovadoras.
- Crear un clima afectivo y de relaciones positivas en el aula con el fin de motivar a los alumnos para un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje en inglés.

## **5.3. DISEÑO DE SESIONES Y ACTIVIDADES<sup>6</sup>**

### **5.3.1. PRIMERA SESIÓN:**

#### **1. How are you?**

<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Conocer los nombres de los alumnos</li><li>• Reflexionar sobre sus propios estados de ánimo</li><li>• Iniciar una primera toma de contacto dentro de un marco lúdico</li></ul>
------------------	--

<sup>6</sup> Ver Tabla Resumen en Anexo II.

<b>INTELIGENCIAS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Emocional</li> <li>○ Lingüística</li> <li>○ Intrapersonal</li> <li>○ Lógico-matemática</li> </ul>
----------------------	--

Desarrollo y metodología:

Disponemos al grupo-clase en círculo, y con la ayuda de una pelota, nos iremos pasando la misma diciendo nuestro nombre propio y exponiendo cómo se siente cada uno en el día de hoy. Los alumnos intentarán dar la respuesta en inglés. En el caso de que desconozcan la palabra, la maestra les ayudará.

Una vez conocidos y aprendidos los nombres de todos, la maestra realizará un “brainstorming” con los alumnos. Preguntará los estados de ánimos que conozcan en inglés e irá apuntando las respuestas en la pizarra; todo ello acompañado de un sencillo icono visual para reforzar los conceptos.

Después de habernos conocido y aprendido los distintos de ánimo, la maestra explicará lo que es una gráfica, que a continuación haremos. En ella, se indicarán todos los nombres de los alumnos en la parte horizontal y en la parte vertical los distintos estados y, a continuación, éstos dirán cómo se sienten (ver Anexo III).

Después de ello, reflexionaremos sobre el resultado de la gráfica e intentaremos ayudar a aquellos compañeros que tengan sentimientos negativos.

Temporalización: Esta actividad se desarrollará en torno a los 5 primeros minutos.

Recursos materiales: Únicamente nos valdremos de una pelota.

Reursos espaciales: En el aula convencional de los alumnos.

## 2. Song of the Alphabet

<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Conocer las letras del Abecedario en Inglés</li><li>• Asociar las letras a su sonido correspondiente</li></ul>
<b>INTELIGENCIAS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>○ Musical</li><li>○ Lingüística</li><li>○ Interpersonal</li></ul>

### Desarrollo:

La canción del abecedario con la que trabajaremos será la que hayan trabajado anteriormente con su maestra ordinaria de Inglés, pero en esta actividad, con la ayuda del proyector y el ordenador del aula, proyectaremos todas las letras del abecedario y, a la vez que los alumnos cantan, la maestra irá indicando con una batuta la letra asociada a la que se esté cantando en ese momento.

La segunda parte de la actividad redonda en que la profesora, con ayuda de un calendario formado por todas las letras del abecedario, va diciendo a los alumnos, uno a uno, cuál es la letra que está mostrando, pero éste tendrá que decir el fonema correspondiente a ese grafema (ver Anexo IV).

Temporalización: En torno a los diez-quince minutos

Recursos materiales: Calendario de letras y batuta (o cualquier palo extensible)

Recursos espaciales: Aula convencional

## 3. Broken Dictation

<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Conocer no sólo los distintos estados de ánimo, sino también partes de la casa y objetivos correspondientes a las mismas.</li><li>• Trabajar desarrollando la creatividad e</li></ul>
------------------	---

	imaginación mediante el dibujo.
<b>INTELIGENCIAS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Emocional</li> <li>○ Naturalista</li> <li>○ Intrapersonal</li> </ul>

Desarrollo:

Dispuestos los alumnos en sus respectivas mesas de trabajo, la maestra les explicará que ella irá diciendo distintas cosas como partes de la casa, objetos que pertenecen a la misma, algún estado de ánimo y otros conceptos que se haya trabajado a lo largo del día y ellos tendrán que dibujar aquello que se les ocurra, sin limitaciones y permitiendo todo aquello que los alumnos quieran expresar. Después realizaremos una asamblea final en la que comentarán algunos de los dibujos realizados en las plantillas.

Los conceptos que se pueden trabajar son:

- |          |         |
|----------|---------|
| - Scared | - Speak |
| - Toilet | - Sofa  |
| - Bed    | - Roof  |
| - Dream  | - Love  |

Temporalización: Diez minutos, dejando el tiempo necesario para que los discentes reflexionen y dibujen.

Recursos materiales: Folios y pinturas

Recursos espaciales: Aula convencional

### 5.3.2. SEGUNDA SESIÓN

#### 1. Asamblea Rutinaria: “How are you?”

<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Repasar el nombre de los alumnos</li> <li>• Autorreflexionar sobre nuestras</li> </ul>
------------------	---

	emociones y estados de ánimo
<b>INTELIGENCIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Emocional</li> <li>○ Intrapersonal</li> </ul>

Desarrollo:

Al igual que en la primera sesión, comenzaremos con una asamblea donde nos dispondremos en círculo y, con la ayuda de una pelota, nos iremos dando los buenos días en inglés a la vez que decimos nuestro estado de ánimo.

Temporalización: Los primeros cinco o diez minutos de la clase.

Recursos materiales: Una pelota o cualquier cosa que pueda rodar.

Reursos espaciales: El aula convencional de trabajo.

## 2. Our house

<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asociar los objetos de la casa a su estancia correspondiente.</li> <li>• Trabajar de manera cooperativa para la consecución de un fin común.</li> <li>• Elaborar un mural en conjunto, buscando la coherencia de grupo y fomentando el surgimiento de relaciones positivas.</li> <li>• Trabajar conceptos trasversales como la higiene y el cuidado personal, el trabajo colaborativo y el respeto hacia el trabajo individual y de grupo.</li> <li>• Asociar la limpieza e higiene personal con la salud y la enfermedad.</li> </ul>
<b>INTELIGENCIAS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Cinético-corporal</li> <li>○ Lingüística</li> <li>○ Naturalista</li> <li>○ Visual-espacial</li> <li>○ Interpersonal</li> </ul>

### Desarrollo:

Esta actividad es la principal dentro de la segunda sesión. La finalidad de la misma es crear un mural sobre la casa, pero debe realizarse con la colaboración de todos los alumnos.

En primer lugar, la maestra presentará un mural incompleto donde únicamente aparezca la estructura básica de una casa con las estancias de ésta bien diferenciadas, pero vacías. La labor de la maestra, en este caso, es explicar la actividad por partes.

La primera parte será un “brainstorming” de ideas de los alumnos, donde ellos mismos aporten todos aquellos objetos que conozcan pertenecientes a la parte de la casa que ha dicho la profesora. A medida que los alumnos los vayan diciendo, la maestra los irá apuntándolos en la pizarra.

A continuación, la maestra llevará preparada una caja con las distintas flashcards en las que aparecen el nombre del objeto y su correspondiente apoyo visual. Una vez visto los diferentes letreros con los objetos, se dividirá al grupo-clase en tres grupos, los cuales completarán su propio mural primero en grupo reducido y luego se pondrá en común con el resto de la clase para ver otros resultados de los compañeros, ver los errores que se hayan podido cometer y poder aprender de las soluciones que nos propongan los compañeros. Los objetos de cada una de las estancias de la casa serán los siguientes:

- Kitchen: Fridge / microwave / food / toaster
- Bathroom: Bath / mirror / toilet / shower
- Bedroom: Bed / lamp / closet / computer
- Living room: TV/ table / sofa / carpet

Cada uno de los grupos tiene su propio mural, por lo que se les dejará tiempo ilimitado para que puedan observar, comprobar, consensuar y decidir sobre aquellas palabras e imágenes que se correspondan con una y otra parte de la casa, dado que nuestro fin consiste en que, entre todos los miembros del equipo, sean capaces de encontrar la solución.

Para terminar con la actividad, la profesora, como tarea evaluativa, preguntará en voz alta preguntas como:

- Where do we eat our breakfast? or, Where do I eat my breakfast?
- Where do I brush my teeth?
- Where do I sleep all night?
- Where do I watch the cartoons?
- Where do I comb my hair?

Después de estas cuestiones, volveremos a reunirnos en asamblea para reflexionar sobre nuestros hábitos de higiene en casa. La maestra intentará guiar y hacerles entender a los alumnos que una mala higiene o una falta de cuidado en sí mismo, puede llevarles a tener enfermedades y a sentirse mal consigo mismos. En cambio, unas buenas actitudes positivas frente a nuestra higiene, nos pueden llevar a aumentar nuestra autoestima y autoconcepto.

Así, hacemos de la creación de un simple mural una completa y significativa actividad en la que trabajamos en equipo respetando nuestro trabajo como grupo y respetando a nuestros iguales en la aceptación de otras opiniones.

Temporalización: Variará en función de cómo se desenvuelvan los alumnos, pero no durará más de media hora. Añadiendo cinco minutos de asamblea final.

Recursos materiales: Flashcards (realizadas con folio para el dibujo y plástico para envasar al vacío), caja donde guardar las tarjetas y papel continuo para la realización del mural.

Recursos espaciales: Puede ser tanto en el aula convencional como en el patio del recreo para que se muevan tanto como la maestra quiera (que la caja y el mural disten de una larga distancia)

### 3. We draw our house

<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer otras partes de la casa diferentes a las cotidianas</li> <li>• Desarrollar la creatividad e imaginación</li> </ul>
------------------	---



<b>INTELIGENCIAS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Intrapersonal</li> <li>○ Naturalista</li> </ul>
----------------------	--

Desarrollo:

Como actividad para concluir con esta segunda sesión, los alumnos se sentarán en sus respectivos sitios. El desarrollo de la tarea radica en que cada uno de los alumnos dibuje su casa o el concepto que de ésta.

No obstante, la consigna que establecemos en esta tarea es que la maestra les irá dando unas premisas a medida de que los discentes vayan dibujando. La finalidad de esta actividad es que conozcan también algunas de las partes exteriores de la casa, siendo éstas:

- |          |           |
|----------|-----------|
| - Floor  | - Chimney |
| - Roof   | - Tree    |
| - Window | - Sun     |

Temporalización: Entre cinco y diez minutos.

Recursos materiales: Folios y pinturas (si los niños lo pidiesen)

Recursos espaciales: Aula convencional

### 5.3.3. 3ª SESIÓN:

#### 1. Tale of “Turtle Tuqui”

<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proporcionar a los alumnos técnicas para relajarse.</li> <li>• Promover el autocontrol para disminuir y dominar aquellas conductas más impulsivas.</li> <li>• Fomentar las aptitudes para saber</li> </ul>
------------------	---

	expresar, controlar y manejar las emociones.
<b>INTELIGENCIAS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lingüística</li> <li>• Intrapersonal</li> </ul>

Desarrollo:

Damos comienzo con la tercera sesión empezando con un cuento: el cuento de la Tortuguita “Tuqui”.

Los alumnos estarán dispuestos en la alfombra, sentados en fila y en la postura de “indios” correspondiente al momento de asamblea. A continuación, la maestra procederá a leer el cuento. Dado que los alumnos no tienen el nivel suficiente para comprender la lectura en inglés, se leerá en español.

La lectura se acompañará con diferentes apoyos visuales que relatan las distintas fases de la sucesión del cuento. Una vez leída la historia, la maestra realizará una serie de preguntas evaluativas para comprobar el nivel de interiorización de la fábula y, además, podrá emplear esas preguntas para saber un poco más de los discentes en cuanto a sus capacidades emocionales (ver Anexo VI).

En el momento en el que la maestra le vuelve a pedir que hagan de nuevo el procedimiento que le aconsejó la vieja tortuguita a Tuqui, la maestra les enseñará el semáforo de la emoción, asociando dicho instrumento a los pasos que deben seguir en el caso de que estén malhumorados o enfadados. Este semáforo irá acompañado de tres carteles que se relacionan con cada uno de los colores propios de este objeto, asignando el color “red” a “stop”; el color “orange” a “think” y el color “green” a “do”(ver Anexo VII). Además, se trabajarán también las “Magic Words”, que se tratan de palabras de cordialidad, como “please”o “help”.

Temporalización: Los primeros diez-quince minutos de la clase.

Recursos materiales: Apoyos visuales para el cuento, cartulinas y rotuladores y, en caso de que la maestra lo desee, el apoyo real del peluche de una tortuga.

## 2. The Race of Turtles

<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Conocer y trabajar con materiales innovadores como son los globos, propiciando la motivación en los alumnos y la participación activa.</li><li>• Desarrollar capacidades como el “autocontrol”, la gestión de las emociones, y otras habilidades motrices básicas como son los desplazamientos.</li><li>• Trabajar la tanto la capacidad pulmonar como la respiración mediante el hinchado de globos.</li></ul>
<b>INTELIGENCIAS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Intrapersonal</li><li>• Interpersonal</li><li>• Espacial-visual</li><li>• Cinético-corporal</li><li>• Emocional</li></ul>

Una vez leído el cuento, llevaremos a la práctica la gestión del “autocontrol” de manera individual. La maestra, aprovechando que los alumnos todavía están sentados en asamblea, le dará a cada uno de ellos un globo.

El desarrollo de esta actividad es sencillo. Una vez entregados los globos, la maestra irá indicando los pasos a seguir, tomando como referencia los carteles que se les ha enseñado en la actividad anterior. Serán los propios niños los que vayan hinchando los globos y, a medida de que los vayan terminando de hinchar, la maestra les irá ayudando a hacer un nudo.

Una vez inflados todos los globos, iremos a una sala donde no molestemos al resto de cursos y con un espacio diáfano suficiente como para realizar las carreras de tortugas. Tan pronto como estemos en el aula, les explicaré en qué consistirá el ejercicio y qué tipo de pruebas realizaremos.

Primero, el grupo se dividirá en dos filas y la carrera en esta primera tarea es llegar a la meta (que es donde estará la maestra) y volver manejando el globo con aquellas partes del cuerpo que vaya diciendo la maestra (with your arms, with your fingers and with your head). Se remarcará que no se trata de carreras competitivas, sino de hacer el ejercicio sin que caiga al suelo el globo. En medio de la carrera, la maestra puede decir “stop” y que los discentes se quedarán en el sitio en el que estén, relacionando de esta manera los conceptos que se han trabajado en la actividad anterior, y realizando así aprendizajes significativos con los niños.

La segunda parte de la carrera se hará de manera grupal y todos a la vez. El tipo de desplazamiento que efectuarán los alumnos será “like a snake”y valiéndose únicamente de su capacidad respiratoria como forma para desplazar el globo. Las únicas premisas que les dará la maestra serán:

- No se puede tocar el globo con ninguna parte del cuerpo. Únicamente se servirán de su capacidad para soplar.
- Se respetará siempre a los compañeros porque esto no es una carrera competitiva, sino lúdica.

Temporalización: Unos diez o quince minutos.

Recursos materiales: Globos.

Recursos espaciales: Aula espaciosa y diáfana.

### 3. We draw as we feel

<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Comprender distintas emociones que surgen de situaciones diferentes y saber expresarlas mediante la actividad pictórica.</li></ul>
------------------	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interiorizar las distintas emociones en inglés expresándolas en diferentes dibujos.</li> <li>• Desarrollar capacidades como la expresividad, imaginación y creatividad.</li> </ul>
<b>INTELIGENCIAS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Lingüística</li> <li>○ Intrapersonal</li> <li>○ Emocional</li> </ul>

Desarrollo:

La finalidad de la actividad reside en que los niños dibujen diferentes situaciones en las que impere una emoción u otra.

La maestra, además de explicar en qué consistirá la tarea, les dará una plantilla en la que previamente ésta habrá dividido el folio en seis partes, asignando cada una de la cuadrícula a una emoción en concreto (ver Anexo VIII). La frase que tendrán que leer los dicentes irá situada en la parte de arriba de la cuadrícula, teniendo que reflexionar sobre qué se les pide y buscando aquella circunstancia en la que hayan tenido esa emoción. Los adjetivos con los que trabajaremos son:

Happy	Angry
Scared	Sad
Tired	Nervious

Temporalización: Tanto tiempo como necesiten los alumnos, pero se estima que en quince minutos quede resuelta la actividad.

Recursos materiales: Plantilla con la cuadrícula esbozada.

Recursos espaciales: Aula convencional

#### 5.3.4. 4ª SESIÓN

##### 1. The Monkey Babú

<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Desarrollar y explorar ciertas habilidades físicas básicas como los desplazamientos y saltos y promocionar alguna cualidad motriz coordinativa como el equilibrio.</li><li>• Disfrutar de las actividades al aire libre como método para promocionar las relaciones positivas entre los alumnos.</li></ul>
<b>INTELIGENCIAS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>○ Cinético-corporal</li><li>○ Musical</li><li>○ Naturalista</li><li>○ Espacial-visual</li><li>○ Emocional</li></ul>

### Desarrollo:

Comenzamos la última sesión con una pequeña asamblea en la que la maestra expondrá las actividades que realizaremos durante la jornada, además de reflexionar y saber cómo nos sentimos. La maestra, al igual que en las primeras sesiones, preguntará “How are you?” a todo el grupo y esta vez, serán los alumnos los que se pregunten los unos a los otros “How are you?” de manera circular, teniendo que responder con las distintas emociones que ya hemos trabajado.

Comenzaremos explicando que iremos al patio exterior para realizar un cuento motor (ver Anexo IX). En la asamblea inicial, preguntaremos a los niños si han hecho alguna vez un cuento motor o un cuento en movimiento con su profesora y si han disfrutado mientras aprendían jugando.

El trascurso de la salida de clase hasta el patio, también forma parte de la sesión y es tiempo didáctico que debemos aprovechar. Por ello, iremos cantando la canción:

*“GO, GO, GO,  
ONE, TWO, THREE,  
GO, GO, GO,  
LOOK AT ME”*

Ya en el patio, delimitaremos el espacio en el que jugaremos, con el fin de que los niños vayan respetando las normas del juego. Una vez en la pista, comenzamos con el cuento motor.

La premisa que utiliza la maestra es modificar tanto acciones, como verbos, como emociones en la Lengua Inglesa, haciendo de este modo que los alumnos piensen en aquello que le dice la maestra y busquen cómo representar esa emoción con lenguaje no verbal.

Temporalización: Dedicaremos entre media hora y cuarenta minutos.

Recursos materiales: Ninguno.

Recursos espaciales: Un espacio abierto al aire libre.

## 2. Stop feet!

<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Trabajar la desinhibición al aire libre como método para relajarse.</li><li>• Interiorización de conceptos como tired, scared, happy, excited, sad and crazy.</li></ul>
<b>INTELIGENCIAS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>○ Cinético.corporal</li><li>○ Naturalista</li><li>○ Intrapersonal</li></ul>

### Desarrollo:

Después del calentamiento con el cuento motor, aprovechamos que estamos acalorados para jugar al juego “Stop Feet”.

El juego consiste en que los niños estén distribuidos por el espacio tan agitados como quieran. En el momento en que la profesora diga, “stop feet”, deben pararse y hacer una representación de aquella emoción que haya escogido y dicho la maestra.

Temporalización: El tiempo variará en función a la cantidad de emociones que diga la profesora.

Recursos materiales: Ninguno

Recursos espaciales: Un espacio amplio y libre de obstáculos.

## 3. We painted as we want

<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Desarrollar la capacidad artística por medio de la imaginación y creatividad escuchando distintos tipos de música.</li><li>• Establecer nuevas relaciones positivas entre el</li></ul>
------------------	--



	grupo clase promoviendo el respeto, la colaboración y la ayuda.
<b>INTELIGENCIAS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Emocional</li> <li>○ Intrapersonal</li> <li>○ Interpersonal</li> <li>○ Musical</li> <li>○ Espacial-visual</li> </ul>

Desarrollo:

Dentro del aula de trabajo, expandimos tanto papel continuo como queramos y dejamos bandejas repartidas equitativamente en la distancia, con uno o dos colores. Puesto el papel y las bandejas con las pinturas de dedos, la maestra pedirá a los alumnos que se distribuyan por ambos lados del papel continuo con el fin de que todos ellos puedan trabajar cómodamente.

Dispuestos regularmente alrededor del papel, la maestra comenzará explicándoles que a continuación pondrá música de varios tipos y ellos deberán dibujar aquello que les transmita la música.

Con cada tipo de música, la maestra parará para preguntar a un discente cualquiera que le explique cómo se ha sentido al escuchar la música y qué es aquello que ha dibujado. Tanto las preguntas como las respuestas deben llevarse a cabo, en la medida de lo posible, en inglés (Las canciones escuchadas se encuentran en el Anexo X).

Temporalización: Tanto tiempo como quiera dedicarle la maestra, dependerá de la cantidad de estilos de música que quiera trabajar.

Recursos materiales: Papel continuo, pintura acrílica y sus correspondientes recipientes y diferentes canciones de distintos estilos de música.

Recursos espaciales: Aula convencional.

## **5.4 DISCUSIONES SOBRE LA PUESTA EN PRÁCTICA DE LA INTERVENCIÓN**

A continuación agrego como método de evaluación de los aprendizajes adquiridos de cada sesión, sus correspondientes reflexiones didácticas analizando las características de los educandos, el diseño de las actividades y su adaptación en el aula, las dificultades encontradas y la viabilidad de la propia Propuesta, entre otros muchos aspectos.

### **❖ REFLEXIONES DIDÁCTICAS EN TORNO A LA PRIMERA SESIÓN:**

Tal y como ya he indicado anteriormente, he tenido la oportunidad de llevar a cabo esta propuesta en el Centro Educativo de Cervera del Río Alhama, localidad perteneciente a la Comunidad Autónoma de La Rioja.

La clase hacia la que está orientada mi propuesta es la de tercero de Educación Infantil, correspondiéndose con la etapa de cinco años. El ratio de esta clase es de diez alumnos; no obstante, el día en que fui a realizar la sesión, contaba con la presencia de siete de ellos, ya que el resto había enfermado a causa del brote de varicela.

El grupo es pequeño, formado por cinco niños y dos niñas, los cuales cada uno de ellos tienen unos niveles de aprendizaje y madurativos muy dispares. Conforme iba avanzando la sesión, he ido observando y comprobando el nivel de inglés que tienen los alumnos y, en consecuencia, he tenido que modificar superficialmente algunas características de las actividades, dejando intacta la finalidad de la misma.

La primera de las cuestiones que me gustaría destacar es la metodología que emplea la maestra para el desarrollo de sus clases. La mitad del tiempo de sus clases las dedica a cantar las rutinas, como son los días de la semana, las estaciones del año, los números y los colores y el tiempo meteorológico, pero durante el resto de la clase no se habla apenas en inglés. Viendo el método de trabajo que empleaba, me recomendó no salirme de esas líneas para que, de este modo, los alumnos no se perdiesen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Inglesa. Después de formarme, leyendo diferente bibliografía sobre el tema, puedo asegurar que el mejor momento para comenzar con el aprendizaje de una nueva lengua es cuando los niños ya tienen interiorizada la lengua materna, siendo esta etapa la correspondiente a tercero de Infantil y a la edad de cinco años.

Una vez dentro del aula, me fijé en la disposición de la clase y en cómo estaba distribuido el mobiliario, llegando a la conclusión de que no era acertada esa distribución, pues se perdía espacio y no se aprovechaban rincones muy ricos para distintas aplicaciones didácticas.

Con respecto al análisis en las características del grupo-clase con el que he trabajado, considero que hay unas diferencias muy significativas en relación a su ritmo de aprendizaje entre unos y otros. El motivo principal, bajo mi punto de vista, es la diferencia entre los contextos familiares de cada uno de ellos. Menos de la mitad de ellos, tres niños, tienen un contexto familiar estable, pero el resto tiene un entorno muy complicado. Esto hace que los discentes no acudan al colegio con el grado de motivación que debieran y conlleva a que no tengan ganas de realizar ninguna tarea. Por consiguiente, todo ello desemboca en no querer aprender, lo que obstaculiza el trabajo de la docente.

En cuanto a la interculturalidad, hay que apuntar que también está presente, por lo que el niño que todavía no tiene aprendida la segunda lengua, resulta muy complicado que aprenda otra diferente.

Adentrándome en el desarrollo de la propuesta, quiero resaltar que, antes de comenzar con las sesiones, diseñé una serie de actividades que, posteriormente e influenciada por el nivel de conocimientos en la materia que los alumnos tenían, me vi obligada a realizar relevantes modificaciones con el fin de poder conseguir los objetivos que me marqué inicialmente.

En relación a la primera actividad, “How are you?”, el desarrollo de la misma fue correcto. Sin embargo, tuve que enfrentarme a la situación sobrevenida del escaso nivel de vocabulario que tenían los alumnos, reduciendo los conceptos que sabían sobre el tema a, simplemente, “happy” or “sad”. En contraposición a esto y al notarme sorprendida ante sus respuestas, algunos pudieron argumentarme la razón de su estado de ánimo, todo ello en español. Puesto que la actividad quedaba empobrecida por la falta de conocimientos sobre el tema, comencé a ilustrar mediante lenguaje no verbal otro tipo de estados que podríamos conocer en inglés. Ellos me respondían en inglés, pero a medida que lo decían, yo escribía sus respuestas en la pizarra y lo completaba con un sencillo dibujo acompañando al estado, con la finalidad de que aprendiesen más conceptos.

Después de conocer otros conceptos, realizamos la gráfica en la pizarra y llegamos a la conclusión de que el 99% de la clase está “happy” por motivos como “porque habían desayunado”, “porque iban a salir al patio”, etc. -a excepción de una de las alumnas que, tanto en el momento de asamblea como minutos después, dijo que estaba “sad” sin alegar una causa-. Es importante señalar que esta niña está muy limitada a nivel lingüístico y social por motivos familiares.

En relación a la segunda actividad, hay que apuntar que cuando cantábamos la canción del abecedario en inglés pude comprobar que muchos de los alumnos se pierden entre el ritmo de la canción. Además, al ritmo de ésta van apareciendo dibujos ilustrativos que acompañan a la letra, ayudando a la confusión de la correspondencia entre el fonema y el icono visual.

La parte principal de la actividad no resultó como esperaba. Solamente cinco de los siete alumnos respondieron correctamente al nombre de la letra que la maestra señalaba, lo cual me llevó a extraer la conclusión de que no tenían adquirida la correspondencia entre la letra y su sonido en inglés.

Por último, la tercera actividad consistía en un afloramiento de la creatividad para saber cuán imaginativos eran en clase. He de apuntar que los alumnos desconocían completamente algunos de los conceptos con los que trabajamos en esta tarea. Con el propósito de poder completar la actividad, yo explicaba, mediante lenguaje no verbal, aquellos términos que no sabían, intentando que fueran ellos mismos los que se esforzasen en buscar significado a esas palabras desconocidas.

A medida de que avanzaba la actividad, algunos de los alumnos decidieron no dibujar nada o, simplemente, se limitaron a decirme en voz alta que “no sabía que dibujar”, a pesar de que supiese su significado en español. La conclusión a la que llegué, después de esta puesta en práctica, es que en los anteriores años de escolarización estos discentes no habían desarrollado o promocionado su aspecto más creativo e imaginativo de su personalidad, limitándolos en el desenvolvimiento de estas tareas creativas.

## ❖ REFLEXIONES DIDÁCTICAS EN TORNO A LA SEGUNDA SESIÓN:

Después de haber iniciado un primer acercamiento a los discentes en la primera sesión, he llevado a cabo una segunda más completa y significativa para poder comprobar con más ahínco el nivel que tienen en la Lengua Inglesa.

Es notable destacar que la elaboración de esta segunda sesión me ha resultado más difícil que la anterior, a pesar de que debería haber sido todo lo contrario. El motivo por el cual me ha resultado más complejo es que, una vez visto el modo de trabajo y el bajo nivel que los niños tienen en la materia a pesar de su edad, no conseguía esbozar una sesión que cumpliera con las necesidades que requería el grupo-clase. En cuanto al grupo donde se aplica esta propuesta, se trata de un conjunto de niños que tienen muy distintos grados de aprendizaje y muy distintos ritmos madurativos, por lo que dificulta la elaboración de una sesión adaptada a todos y cada uno de los discentes.

Adentrándonos en las conclusiones de esta segunda puesta en práctica, tengo que resaltar que la motivación con la que comenzamos la clase fue especial. Los alumnos sabían que acudiría al centro una nueva “profe” y, cuando se produjo el momento de la entrada en clase, ya estaban sentados en la alfombra, deseosos de saber qué nuevas actividades traía para ellos. Al igual que en la primera sesión, entré saludando y preguntando cómo estaban los niños en inglés, a lo que algunos respondieron diciendo “Good” or “Happy”, pero la mayoría me respondían en la lengua materna.

La primera actividad con la que di comienzo la segunda sesión, tenía las mismas pautas que la primera actividad de la anterior sesión, pero el desarrollo varió en sus resultados. Al inicio de la clase, la dinámica de las preguntas era la misma, aunque las respuestas de los niños fueron más completas, como por ejemplo “very happy”, dado que ese día iban a realizar una excursión por el pueblo. La diferencia con la primera vez de su puesta en práctica es que esta vez los niños se implicaron más en la participación y en la producción de sus respuestas, por ello, la actividad resultó más rica en contenido transversales al haber más comunicación e interacción entre el grupo-clase.

Otro aspecto que debo remarcar en esta tarea es la falta de colaboración que hay entre unos alumnos y otros, ya que, basándome en la observación de su ejecución en los ejercicios, se han establecido dos pequeños grupos en la clase que hace que entre ellos surjan vínculos diferenciales originando distancia y falta de comprensión. Podríamos

establecer que existe un grupo reducido que está integrado por los niños más adelantados y tienen mejor nivel, y el otro, integrado por un grupo de alumno más apático y no que sigue el ritmo normal de la clase.

La segunda actividad, la principal de esta sesión, comenzó sembrando en los alumnos el factor sorpresa. La caja donde estaban las flashcards le suscitó a todo el grupo mucha intriga e incertidumbre, la cual aproveché para que los niños se introdujeran de manera activa en la actividad.

Volvimos a repasar algunos de los objetos propios de cada estancia de la casa con un “brainstorming”, pero tuve que parar en mitad de la actividad, porque los alumnos se bloqueaban al ver que sólo sabían decir objetos en su primera lengua. Así que opté por ir sacando las flashcards de la caja, primero el dibujo dejando que los alumnos me respondan con el nombre en inglés y luego corroboraba sus respuestas con el apoyo lingüístico correspondiente. A la vez que me decían cuál era el objeto que mostraba, me debían responder con el lugar de la casa donde estaba dicho objeto.

Después de explicar el desarrollo de la actividad y exponerles cuál sería la dinámica, hice dos grupos (en vez de los tres que tenía establecidos) y los niños comenzaron a trabajar en equipo. Un grupo estaba formado por tres niños y el segundo grupo por cuatro. El desarrollo de la misma fue por turnos, dejando tiempo suficiente para el trabajo en equipo, la búsqueda de una estrategia común y el consenso entre los niños para escoger que objetos pertenecen a cada sitio de la casa. El objetivo de este tipo de agrupamiento para realizar el ejercicio es observar cómo intercambian información y opiniones, cómo llegan a una decisión común y cómo se respetan entre ellos teniendo en cuenta los criterios de todos.

En general, cabe destacar que el desarrollo del trabajo fue muy positivo. Tanto la maestra como yo vimos actitudes de respeto, colaboración y acuerdo entre los alumnos, surgiendo relaciones de igualdad que antes no se habían dado y también, comprobamos que el nivel de interacción e intercambio de opiniones era mayor. El objetivo con esta actividad era, no sólo adquirir vocabulario sino también promover cierto esfuerzo en sus capacidades mentales, sino que se relacionasen con los alumnos con los cuales durante el resto de la jornada escolar no tenían relación, que buscaran entre todos una solución para resolver el ejercicio y que concluyeran que el trabajo es mucho más fácil y enriquecedor si es llevado a cabo con la ayuda de los demás.

Para terminar con la sesión, quise trabajar aquellas partes de la casa que estaban en el exterior, como son el tejado, la chimenea, entre otros. La actividad que elegí fue una tarea en la que apenas se exigía imaginación y creatividad, pero debían esforzarse en saber qué les estaba diciendo para que pudieran dibujar aquello que se les pedía. A pesar de ello, observé que una de las alumnas no sabía nada de lo que le decía y tampoco quería dibujar ni colorear nada porque, en sus propias palabras, “no le apetecía”. El problema de esta niña es que su situación familiar es muy compleja; sus padres están en trámites de divorcio y esto hace que la niña no venga ni con ilusión ni con ganas por aprender, por lo que la labor del docente debe ser el doble para intentar motivar a la niña.

El resultado de la última actividad de la segunda sesión, no fue tan positivo como esperaba. Aquellas actividades que requieren del ingenio, la chispa y la agudeza artística no tienen unos resultados iguales, puesto que cada persona inventa y crea de manera diferente. Sin embargo, la conclusión que extraje de este ejercicio es que este grupo de niños no había promovido casi sus tan importantes aspectos de la personalidad como son la inventiva y la fantasía.

#### ❖ REFLEXIONES DIDÁCTICAS EN TORNO A LA TERCERA SESIÓN:

Después de haber llevado a la práctica dos sesiones con el grupo-clase, es necesario apuntar que esta tercera ha sido la más gratificante y significativa. El motivo reside en los resultados de las actividades realizadas. En ningún caso se esperaban unos resultados concretos, sino que se le daba más importancia al proceso que al resultado.

Esta tercera sesión ha ido dedicada fundamentalmente al trabajo de la IE. Tal y como se ha explicado en la fundamentación teórica de este Trabajo de Fin de Grado, los componentes de la IE son varios. Uno de ellos es el autocontrol y ha sido precisamente éste el que he querido cultivar y perfeccionar en los alumnos, dado que uno de los discentes del grupo es muy inquieto y alteraba significativamente la dinámica de las clases. El objetivo de la sesión en general es que se diese cuenta de que puede canalizar sus emociones y sus estados de agitación cuando se pone nervioso.

Como iniciación en la gestión del “Autocontrol”, consideré oportuno trabajar el cuento de la tortuga desmemoriada (muy conocida en el campo de la psicología

conductual), porque creo que se adecuaba a la perfección a los objetivos que pretendía conseguir en el grupo. Con el fin de facilitar la comprensión, la lectura del mismo fue en español.

Durante la escucha del cuento, los alumnos se mantuvieron muy atentos concentrándose en el contenido del mismo. Cuando llegó el momento clave en el que la tortuga debía meterse en su caparazón para pensar tranquilamente, pude ver que los niños realizaban con su mano el ejercicio que yo iba dirigiendo. De manera complementaria, le dije a dos alumnos (uno de ellos era el niño que dificultaba el desarrollo de las clases) que repitieran conmigo los pasos para poder relajarnos.

Después de la audición del cuento, procedí con las preguntas evaluativas para comprobar el nivel comprensión de los alumnos. Las respuestas que obtuve se adecuaban perfectamente a lo que esperaba de ellos, incluido el niño que se mostraba nervioso.

Antes de proceder a la actividad de los globos, pasé a explicar en qué consistía el recurso del semáforo para que pudieran hacer uso de él cuanto antes.

Una vez terminada esta primera parte, pasamos a la actividad principal de esta tercera sesión. Comencé diciendo a los alumnos que trabajaríamos con un material que les incentivará en la realización de la tarea. Después de repartir los globos con los ojos cerrados (para evitar así problemas de envidias), les pregunté de nuevo los pasos que le aconsejó la vieja tortuga a la tortuga Tuca. El objetivo de la pregunta era que se diesen cuenta de la manera en la que debían inflar los globos. Repitiendo los pasos una y otra vez, conseguimos hinchar todos los globos y les hicimos nudo con la ayuda de la maestra.

La segunda actividad fue la más intensa y lúdica para los niños, pero no la más didáctica. El objetivo que perseguía con ella es que aumentasen las interacciones entre el grupo y que pudiese dar origen al surgimiento de otras relaciones positivas. La base de la actividad fue un trabajo individual dentro de una dinámica de grupo en la cual no debía existir la competitividad. No obstante, al final surgió dicha competitividad. Ante tal situación, destacué dos normas que debían cumplirse durante el desarrollo de la sesión. La primera era que debían respetar el turno de participación de cada compañero y su ritmo de realización de la actividad. La segunda consistía en que la actividad se



haría en silencio para no interrumpir la dinámica del resto de clases (puesto que lo hicimos en el pasillo del colegio, que se trata de un espacio muy amplio).

La resolución de la actividad fue la previsible, pero la respuesta de los alumnos no fue la esperada. En la primera parte, realizamos carreras individuales pero en turnos de dos, haciendo que muchos de los discentes se enfrascaran en una carrera con su compañero. La primera premisa era que debían hacer la carrera tocando los globos solamente con sus manos o brazos y, para ello, la maestra indicó lo siguiente: “You only can touch the ballon with your arms or hands”. La segunda parte de la actividad fue la carrera grupal en la que únicamente debían soplar el globo para avanzar. En general, en el desarrollo de la actividad imperó el clima positivo y de interacción, en el que el objetivo de que los alumnos disfrutaran con sus iguales se cumplió gratamente, ya que en la asamblea posterior de reflexión todos coincidían en haberse divertido mucho con sus compañeros.

Por último, en la tercera y última actividad de esta tercera sesión, como método para volver a la calma, me fijé como objetivo que los alumnos disfrutaran dibujando y coloreando los dibujos de la plantilla que les había dado. En realidad, esta actividad la propuse como actividad evaluatoria en la que observaría, como maestra, el nivel de interiorización de los conceptos trabajados en las sesiones anteriores.

El resultado de la misma puede observarse en algunos de los dibujos que se pueden ver en las plantillas (ver Anexo V). Aunque hay que apuntar que en muchos de los cuadrados destinados al dibujo de una situación en la que prevalecía una emoción concreta, no se puede dilucidar nada. Además, tengo que agregar que durante el momento de realización de los dibujos, fueron muchos los alumnos los que preguntaron cuáles eran algunos de las emociones que aparecían en la plantilla, al no percibir las, dado que o bien no se esforzaron en pensar cuáles son esas emociones o no sabían cuáles eran las emociones que se pedían.

Es necesario señalar que esta tercera sesión, dirigida fundamentalmente a trabajar y desarrollar la IE dentro del aula de Inglés, me resultó sumamente complicada de diseñar y difícil de llevar a la práctica porque los contenidos que quería trabajar simultáneamente distan mucho unos de otros. Asimismo, he advertido que trabajar el Inglés tomando como base la IE es una tarea muy ardua. Y lo ha hecho todavía más complicado el aula en la que he tenido que aplicar estas sesiones. Además, nivel de los

discentes es mínimo en cuanto al aprendizaje de la Lengua Inglesa, por lo tanto el trabajo de los aspectos emocionales resulta mucho más complicado al no saber dónde poder incluir esos contenidos en Inglés.

#### ❖ REFLEXIONES DIDÁCTICAS EN TORNO A LA CUARTA SESIÓN:

Esta cuarta sesión ha sido orientada para trabajar principalmente la IE dentro del aula de Inglés. Como ya he indicado en el análisis anterior, la complejidad a la que me he enfrentado ha sido significativa, ya que los conocimientos que los discentes tenían sobre el tema eran los básicos.

Esta última sesión se ha llevado a cabo el mismo día en que los niños cogían las vacaciones de Semana Santa, por lo que hay que tener presente que ese día los niños están más eufóricos y nerviosos de lo normal.

Tomando como base estas ideas, decidí diseñar una sesión en la que los discentes no tuvieran que estar sentados escuchando a la maestra, ni siguiendo unas pautas concretas de las que no podían salirse. Por ello, me decanté por actividades al aire libre, en las que pudieran moverse tan libremente como quisieran.

Desde el primer momento en el que entre en el aula, les iba preguntando en inglés cuáles eran sus expectativas con respecto a la clase y qué emoción les embargaba al saber que realizaríamos actividades lúdicas y de juego.

Después de motivarlos al explicarles qué era un cuento motor o cuento en movimiento, nos fuimos al patio exterior cantando una canción que yo misma inventé para no menguar esa motivación inicial. Una vez en el patio, comenzamos con el cuento motor. Debo añadir que no conté el cuento tal y como aparece en el desarrollo, sino que me vi obligada a adaptarlo por las características del espacio en el que se llevó a cabo esta actividad.

En el patio no había ni bancos, ni aros ni ningún otro material, tal y como dice en el cuento y no hice uso de ningún material. La razón se debía a que quería una actividad libre y sin obstáculos, puesto que no se me concedió el uso de la sala de psicomotricidad, donde sí se encontraban todos los materiales que necesitaba.

El cuento que conté del mono “Babú” fue una adaptación bastante fiel a la original, modificando no sólo el contenido sino también el idioma. La manera de introducir los contenidos en inglés se realizó cambiando los nombres de los animales que iban apareciendo y las acciones que estos tenían que hacer. El trascurso de la actividad fue correcto y, tanto los alumnos como las maestras, disfrutamos mucho de la alegría de los niños al realizar el ejercicio.

Después de dar por terminado el cuento, realizamos el juego “Stop feet” con la finalidad de evaluar si los términos y conceptos trabajados en las sesiones anteriores habían calado en las mentes de los pequeños, quienes desarrollaron el juego de manera espontánea; el disfrute en ellos era obvio y los resultados que esperaba se correspondieron con sus respuestas.

La tercera actividad también recogía la característica de ser espontánea, lúdica y didáctica. Con ella pretendía que los niños, por medio del dibujo libre y acompañándolo con una música que les inspirase, trabajasen juntos con un fin común: que hubiera un intercambio de información, una ayuda mutua y una reflexión sobre cómo se han sentido mientras realizaban este ejercicio artístico.

## 6. CONCLUSIONES Y CONSIDERACIONES FINALES

Tal y como ya he apuntado en apartados anteriores, he tenido la suerte de llevar a la práctica estas sesiones en un colegio rural de un pueblo muy pequeño de La Rioja, donde no existen niños con NEE pero sí existen unos ritmos de aprendizaje muy dispares, dificultando mi trabajo al tratarse de unos contenidos en Lengua Inglesa y no en el lenguaje materno o natural.

Lo primero que quiero destacar en referencia a mi puesta en práctica en el aula es la dificultad con la que me he encontrado al trabajar este tema. Esta ha sido la primera vez que diseñaba actividades para impartirlas en Lengua Inglesa como vehículo comunicativo, coincidiendo con mi primera toma de contacto con ese grupo-clase.

Otro de los aspectos dificultosos con los que me he encontrado ha sido aunar los contenidos que quería trabajar dentro de una misma sesión u actividad. Después de haber intervenido en la dinámica de la clase y teniendo en cuenta las características individuales de los alumnos a la edad de 5-6 años en base a los niveles adquiridos de la Segunda Lengua, considero que trabajar tanto las IIMM como la IE empleando como lengua comunicativa el inglés, resulta sumamente complicado. Al intentar aunar estos tres contenidos dentro de una misma actividad, en algunos casos se pierde la esencia y la base del mismo ejercicio porque no se le dedica el tiempo suficiente para poder reflexionar e interiorizar aquellos contenidos trabajados.

Teniendo en cuenta los objetivos marcados antes de profundizar y estudiar sobre ambos temas y después de aplicar mi Propuesta de Intervención en un aula, soy consciente de las fortalezas y las debilidades que supone establecer como base de trabajo el desarrollo de las IIMM en relación a la IE todo ello contextualizado dentro un marco de habla inglesa.

Básicamente, se puede afirmar que las IIMM puede llegar a ser un método de trabajo muy eficaz para la enseñanza-aprendizaje de una nueva lengua, puesto que sus características son muy flexibles y adaptables a cualquier contenido que se pretenda trabajar. Sin embargo, dentro de un aula con el inglés como vehículo de comunicación en un grupo de alumnos que no tienen un nivel básico, resulta complicado que esos discentes lleguen a comprender la finalidad de la misma e interioricen esos contenidos que se trabajan.

Dentro de mi Propuesta, las actividades que forman las sesiones han intentado ser lo más completas posibles sin perder la esencia de la finalidad, aunque desde que tuve una primera toma de contacto con los discentes y vi cómo se desenvolvían con el idioma a trabajar, deduje que sería un trabajo complejo pero, sin duda, muy enriquecedor.

Después de realizar mi primera sesión, reflexioné sobre los resultados y el comportamiento de los alumnos hacia la propia sesión y decidí rediseñar las actividades y propuse cuatro sesiones. En las dos primeras, se trabajarán las IIMM en relación con el tema que estaban trabajando en ese momento en la clase de inglés y las dos últimas sesiones se dedicarían, sobre todo, al desarrollo de la IE como apoyo básico para la motivación en el aprendizaje del inglés y como método para promocionar el surgimiento de nuevas relaciones entre el alumnado para el fin de crear un clima afectivo y positivo en el aula.

En lo referente a otro de los objetivos principales de este Trabajo, debo decir que mi acción docente dentro de las características en las que he realizado mi labor, ha sido formativa y enriquecedora. A pesar de las situaciones con las que me he encontrado, he reflexionado y considero que son pasos que debo experimentar para una formación constructiva, adaptándome a la realidad de las aulas.

Después de llevar a cabo una autorreflexión sobre mi acción educativa en un aula, analizar la validez de mi Propuesta y estudiar los beneficios que conlleva el trabajo en base a dos temas tan amplios y flexibles, como son las IIMM y la IE, como método de estimulación para la adquisición y conocimiento del inglés, considero una buena forma de trabajar un idioma, pero teniendo como base un buen nivel en los discentes.

De esta manera concluiré señalando que trabajar las IIMM y la IE en un aula de inglés en la etapa de Infantil, es viable y factible. No obstante, se debe contar con conocimientos del idioma aceptables y básicos. De esta manera también quiero añadir que, apoyándome en los comentarios de los alumnos en la asamblea final de la última sesión, las dinámicas realizadas, el formato de actuación y el ambiente en el que trabajé fue un marco de aprendizaje donde los niños mostraron actitudes de acercamiento y disfrute por la Lengua Inglesa, alcanzando, de esta manera, los objetivos propuestos inicialmente.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antunes, C. (2004). *Juegos para estimular las inteligencias múltiples*. Madrid: Narcea.
- Arnold, J. (2006), “Los factores afectivos en el aprendizaje de español como lengua extranjera”. Recuperado de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/antologia\\_didactica/claves/arnold.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/claves/arnold.htm)
- Bisquerra Alzina, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis S.A.
- Decreto 122/2007, de 27 de Diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León
- Escamilla González, A. (2014). *Inteligencias múltiples: Claves y propuestas para su desarrollo en el aula*. Barcelona: Graó.
- Fernández- Berrocal, P. y Ramos, N. (2002). *Corazones inteligentes*. Barcelona: Kairós.
- Fonseca Mora, M.C. (2002). *Inteligencias Múltiples, múltiples formas de aprender inglés*. Recuperado de [https://www.academia.edu/4025582/Inteligencias\\_m%C3%BAltiples\\_m%C3%BAltiples\\_formas\\_de\\_ense%C3%B1ar\\_ingl%C3%A9s](https://www.academia.edu/4025582/Inteligencias_m%C3%BAltiples_m%C3%BAltiples_formas_de_ense%C3%B1ar_ingl%C3%A9s)
- Gardner, E. (1993). *Estructuras de la mente. De la teoría a la práctica*. México: Fondo de Cultura Económica de España.
- \_\_\_\_\_ (1994). *Estructuras de la mente. La Teoría de las Inteligencias Múltiples*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica
- \_\_\_\_\_ (2003). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós Ibérica, S.A.
- \_\_\_\_\_ (2005). La teoría de las inteligencias múltiples. *Inteligencias múltiples veinte años después. Revista de Psicología y Educación*, 1, (1), pp. 17-34.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- \_\_\_\_\_ (1999). ). *La práctica de la Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Gómez de Caso, C. (2015). *La Inteligencia Emocional y su aplicación en Educación Infantil*. Segovia: Universidad de Valladolid. TFG inédito
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación (LOE),
- Murano, J.L. (2010). *Didáctica del inglés en Educación Infantil: métodos para enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa*. Vigo: Ideaspropias
- Navarro, B. (2010). Adquisición de la primera y segunda lengua en aprendientes en edad infantil y adulta. *Revista Semestral de Iniciación a la Investigación en Filología*, Vol. 2, p.118. Recuperado de <http://www.ual.es/revistas/PhilUr/pdf/PhilUr2.2010.Navarro.pdf>

- Pérez Esteve, P. y Roig Estruch, V. (2009). Enseñar inglés o enseñar en inglés. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n12-perez-esteve.pdf>
- Prieto, M.D. (2013). *Las inteligencias múltiples: múltiples formas de enseñar y aprender*. Madrid: Pirámide
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de Diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil
- Vallés Arándiga, A y Vallés Tortosa, C. (2000). *Inteligencia Emocional aplicaciones educativas*. Madrid: EOS.
- Vivas García, M. y Gallego Gil, D. (2008). *La inteligencia emocional ¿Por qué y cómo desarrollarla?* Venezuela: UNIVERSIDAD DE LOS ANDES. Consejo de Publicaciones. Consejo de Desarrollo Científico Humanístico y Tecnológico.

# ANEXOS



## ANEXO I

Figura 1. Tabla IIMM con sus características y como estimularlas. (Elaboración propia)

<b><i>INTELIGENCIA</i></b>	<b><i>CARACTERÍSTICAS</i></b>	<b><i>ESTIMULACIÓN</i></b>
<b><i>LINGÜÍSTICO-VERBAL</i></b>	Capacidad para saber emplear las palabras y el lenguaje de forma activa, ya sea de manera oral o escrita.	Jugar con las palabras, hacer exposiciones orales, leer en voz alta, hacer rimas, escribir un diario, buscar sinónimos.
<b><i>LÓGICO-MATEMÁTICAS</i></b>	Capacidad para utilizar los números y los razonamientos de manera adecuada.	Cálculos sencillos, clasificaciones, seriaciones, diferencias y similitudes.
<b><i>ESPACIAL-VISUAL</i></b>	Capacidad de representar el mundo espacial en la mente.	Dibujar desplazamientos en el espacio, juegos de construcción, puzzles, mapas.
<b><i>CINESTÉSICA-CORPORAL</i></b>	Capacidad de utilizar el cuerpo para expresar tus ideas y sentimientos.	Bailar, hacer teatro, mimo, realizar un deporte, recortables, papiroflexia.
<b><i>MUSICAL</i></b>	Capacidad para sentir y crear un ritmo para expresar un estado emocional.	Escuchar música, tararear, cantar, moverse al ritmo, tocar un instrumento.
<b><i>NATURALISTA</i></b>	Capacidad para distinguir, clasificar y utilizar los elementos del medio ambiente.	Cuidar animales y plantas, hacer excursiones al aire libre, experimentar, juegos de curiosidad.
<b><i>INTRAPERSONAL</i></b>	Capacidad de construir una percepción de sí mismo para organizar y planificar la propia vida.	Reconocimiento de los propios sentimientos, tomar decisiones, juegos que promuevan la reflexión.
<b><i>INTERPERSONAL</i></b>	Capacidad para comprender y responder de manera adecuada a los estados de ánimo y comportamientos de los demás.	Dialogar en asamblea, juegos que promuevan la empatía, juegos de Role-play, colaboraciones en grupo, debates.

## ANEXO II

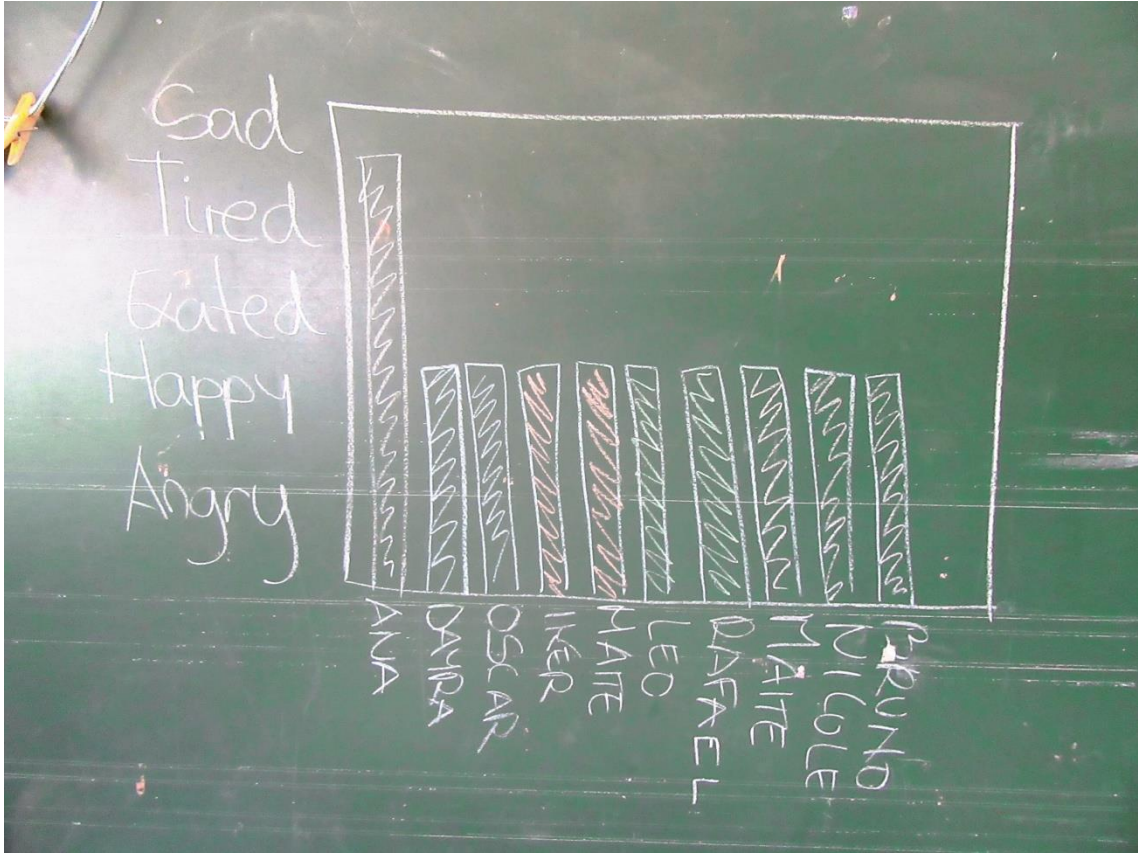
### Tabla resumen sesiones-actividades

ACTIVIDADES	Inteligencia Emocional	Inteligencia Lingüística	Inteligencia Lógico-Matemática	Inteligencia Intrapersonal	Inteligencia Interpersonal	Inteligencia Espacial-Visual	Inteligencia Cinético-corporal	Inteligencia Musical	Inteligencia Naturalista
How are you?	X	X	X	X					
Song of the Alphabet		X			X			X	
Broken Dictation	X			X					X
Our house		X			X	X	X		X
We draw our house				X					X
Tale of "The turtle Tuqui"		X			X				
The race of turtles	X			X	X	X	X		
We paint as We feel	X	X		X					
Motor tale	X					X	X	X	X
Stop your Feet				X		X	X		X
Imagine and draw	X	X		X	X	X		X	

++ = Sesión 1    ++ = Sesión 2    ++ = Sesión 3    ++ = Sesión 4

### ANEXO III

Fotografía gráfica S1 ( Act. 1)



Fotografía propia

## ANEXO IV

Fotografía 2. Material didáctico (Calendario de letras) S1 (Act. 2)



Fotografía propia

## ANEXO V

### Cuento Tortuga S3 (Act. 1)

Esta es la historia de una pequeña tortuga a la que le gustaba jugar a solas y con sus amigos. También le gustaba mucho ver la televisión y jugar en la calle, pero no parecía pasárselo muy bien en la escuela. A esa tortuga le resultaba muy difícil permanecer sentada escuchando a su maestro. Cuando sus compañeros y compañeras de clase le quitaban el lápiz o la empujaban, nuestra tortuguita se enfadaba tanto que no tardaba en pelearse o en insultarles hasta el punto de que luego la excluían de sus juegos.

La tortuguita estaba muy molesta. Estaba furiosa, confundida y triste porque no podía controlarse y no sabía como resolver el problema. Cierta día se encontró con una vieja tortuga sabia que tenía trescientos años y vivía al otro lado del pueblo. Entonces le preguntó: -¿Qué es lo que puedo hacer? La escuela no me gusta. No puedo portarme bien y, por más que lo intento, nunca lo consigo. Entonces la anciana tortuga le respondió: -La solución a este problema está en ti misma. Cuando te sientas muy contrariada o enfadada y no puedas controlarte, métete dentro de tu caparazón (encerrar una mano en el puño de la otra y ocultando el pulgar como si fuera la cabeza de una tortuga replegándose en su concha). Ahí dentro podrás calmarte. Cuando yo me escondo en mi caparazón hago tres cosas. En primer lugar, me digo – Alto - luego respiro profundamente una

o más veces si así lo necesito y, por último, me digo a mi misma cuál es el problema. A continuación las dos practicaron juntas varias veces hasta que nuestra tortuga dijo que estaba deseando que llegara el momento de volver a clase para probar su eficacia. Al día siguiente, la tortuguita estaba en clase cuando otro niño empezó a molestarla y, apenas comenzó a sentir el surgimiento de la ira en su interior, que sus manos empezaban a calentarse y que se aceleraba el ritmo de su corazón, recordó lo que le había dicho su vieja amiga, se replegó en su interior, donde podía estar tranquila sin que nadie la molestase y pensó en lo que tenía que hacer. Después de respirar profundamente varias veces, salió nuevamente de su caparazón y vio que su maestro estaba sonriéndole. Nuestra tortuga practicó una y otra vez. A veces lo conseguía y otras no, pero, poco a poco, el hecho de replegarse dentro de su

concha fue ayudándole a controlarse. Ahora que ya ha aprendido tiene más amigos y amigas y disfruta mucho yendo a la escuela.

Recuperado de

<http://www.orientacionandujar.es/2014/06/25/trabajamos-el-autocontrol-cuento-la-tortuga-para-entrar-en-calma-tdah/>

## ANEXO VI

### Preguntas evaluatorias S3 (Act. 1)

- 1) ¿Qué habéis aprendido del cuento?
- 2) ¿Por qué, al comienzo, la tortuga no tenía ganas de ir al colegio?
  - a. A vosotros, ¿os gusta venir al cole?
  - b. ¿Aprendéis y disfrutáis en el cole con los compañeros y las profesoras?
- 3) ¿Qué le dijo la anciana tortuga para ayudarla?
  - a. Cuando vosotros os enfadáis, ¿cómo os ponéis?, ¿os sentís bien o mal?, ¿estáis mucho tiempo enfadados?, ¿os cuesta relajaos?
  - b. ¿Queréis repetir los pasos que le dio la viaje tortuga para aprender a tranquilizarnos?
- 4) ¿Qué hizo la tortuga Tuqui cuando su compañero empezó a molestarla?
- 5) ¿Creéis que el compañero que la molestaba se estaba comportando bien?
  - a. ¿A vosotros os gusta que os molesten?
  - b. ¿Molestáis o hacéis enfadar a los demás?
  - c. Cuando ayudamos a los demás, ¿cómo nos sentimos?
  - d. A vuestros compañeros, ¿los consideraréis también amigos?
- 6) Cuando Tuqui salió de su caparazón, después de pensar y no enfadarse, ¿cómo estaba su maestra?
  - a. ¿Cuándo pensáis que más contentos los papás y la maestra: cuando molestáis a los compañeros o cuando los ayudáis?
  - b. ¿Cuándo os sentís mejor: cuando hacéis enfadar a vuestros amigos o cuando les ayudamos?

## ANEXO VII

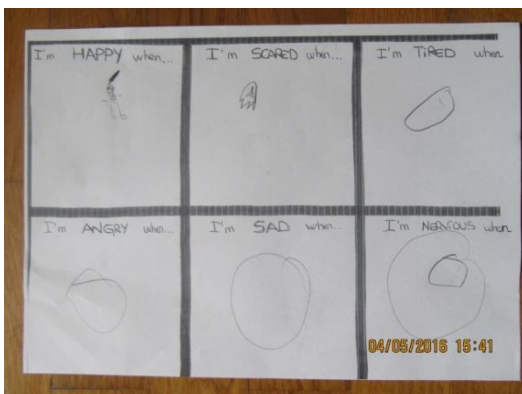
Fotografía 3. Semaforo realizado para la S3 (Act. 1)



Fotografía propia

## ANEXO VIII

Fotografía 4. Plantillas de dibujos realizadas por los niños para la S3 (Act. 3)







Todas las fotografías son propias

## ANEXO IX

Cuento motor realizado en la S4 (Act. 1)

(La versión puesta en práctica fue una adaptación de la original)

### EL FANTASMA JUGUETÓN

Érase una vez, una isla mágica llamada san Borondón, vivía un fantasmita que se llamaba Ralú, y el pobre estaba muy triste porque no tenía amigos, y es que todos los habitantes de la isla huían de miedo nada verlo. Por eso, un día, el fantasma Ralú decidió hacer amigos, le costase lo que le costase.

Para buscar amigos, Ralú comenzó a caminar por la isla, pero era tanta la ilusión que le embargaba, que los pasos cada vez eran más rápidos (correr), dando saltitos como caperucita.

El camino de la isla era cada vez más difícil continuar, pero eso no impedía que Ralú continuase con su objetivo, así que sacó todo su valor y empezó acaminar de puntillas, con mucho cuidado, por uno de los barrancos que había en san Borondón (caminamos de puntillas sobre los bancos). Cuando llegó a un campo comenzó a correr esquivando todas las rocas (las pelotas de gomaespuma) que allí estaban, mientras tarareaba una canción muy alegre, pues era así como Ralú se sentía.

De repente, a lo lejos, vio un camello y pensó que sería un buen amigo; para no asustarlo se agachó y se fue acercando con mucho cuidado (con las rodillas ligeramente flexionadas y de puntillas), pues no quería que huyera antes de decirle hola. Pero nuestro fantasmita no tuvo suerte, el camello nada más verlo echó a correr, temblando de miedo, y nuestro amigo decidió ponerse a correr detrás de él para intentar alcanzarlo, mientras gritaba: “ no tengas miedo, quiero ser tu amigo!”. Pero no fue capaz de alcanzarlo, aunque esto no hizo que perdiera su deseo de hacer amigos.

Cuando reinició su camino, observó que al otro lado de la gran charca que estaba delante de él, había un timble y unas chácaras que conversaban alegremente, desde allí podía oír sus risas, así que se puso manos a la obra, y comenzó a saltar la charca que flotaban en el agua, que le sirvieron de apoyo para no mojarse y poder llegar al otro extremo de la charca (saltamos nenúfares que son aros).

Cuando alcanzó la otra orilla, se preguntó cuál sería la manera adecuada de llegar a donde estaban el timble y las chácaras sin asustarlos, y decidió ir arrastrándose por el suelo; pero de nada le valió a nuestro amiguito, porque nada más sentirlo llegar, el timble y las chácaras se fueron, rápidamente, con la música a otra parte.

Ralú se quedó solo en medio del campo, y como no sabía hacia dónde ir, se puso a mirar por todas partes, para ver si encontraba a algún nuevo candidato para amigo. No vio a nadie, pero descubrió unos almendros en flor y no pudo evitar que la boca se le hiciera agua; con mucho cuidado se subió a un árbol (nos subimos a una espaldera), cogió unas

cuantas almendras y volvió a bajar con cuidadito de no caerse. Como no tenía nada con qué abrirlas, las puso en el suelo y saltó encima de ellas, una vez abiertas, se sentó y se las comió.

Nuestro fantasmita no tardó en reiniciar su camino, eran tantas las ganas de tener amigos que la caminata no le cansaba, así que continuó dando saltitos alegremente, a un lado y a otro, moviendo también los brazos, mientras tarareaba una canción.

Detrás de unos árboles descubrió unos burritos que tenían cara de somáticos y decidió acercarse a donde estaban; como las veces anteriores no había tenido suerte, decidió volver a cambiar la manera de llegar hasta ellos, así que usando su imaginación dio con la fórmula que él consideró perfecta; se fue acercando entre los árboles, para que no lo vieran hasta estar el delante.

Y así fue, los burritos no lo vieron hasta que de un brinco se puso delante de ellos gritando ¡sorpresa, amigos!, pero fue tal el susto que les dio, que los animalitos pegaron un gran rebuzno y salieron en estampida, que más que burros parecían caballos salvajes. Y nuestro pobre amiguito también recibió un susto, pues no se esperaba esa reacción de los burritos, así que se sentó en el suelo y se puso a llorar.

Ralú ya no sabía hacia dónde ir, miraba una y otra vez hacia todos los lados, incluso se subió, nuevamente, a lo alto de un árbol (nos subimos a las espalderas) para ver si así decidía antes qué camino escoger. No vio a nadie, pero descubrió un árbol muy bonito que le llamó la atención, y decidió ir hacia allí. Lo malo es que el árbol estaba en un barranco, y Ralú no quería caer rodando, así que se sentó en el suelo y se fue deslizando, tomando impulso con las manos, como si estuviese en un trineo.

Cuando llegó al árbol comenzó a dar vueltas alrededor (rodear) de él, mirándolo con mucha curiosidad, pues nunca había visto un árbol tan parecido, él no sabía que era un drago, pero sí que se había dado cuenta de que era un árbol tan maravilloso como la isla en la que vivía. Decidió sentarse un rato a descansar bajo la sombra del drago, y al poco tiempo de estar sentado, y estar dando cabezaditas, el pobre Ralú se llevó un susto enorme, pues debido a la posición de la luz del sol, a la suya y a la del árbol, se dibujaba en el suelo la figura de un dragón.

Fue tan grande el susto que se llevó en ese mismo instante se levantó y comenzó a girar sobre sí mismo, con los brazos en alto, y gritando de miedo.

Pero ese susto mereció la pena, pues ante tantos gritos, los niños que vivían cerca de ese lugar, y que jugaban por allí, se acercaron a él riendo, pues les hacía mucha gracia que un fantasma se asustara de una sombra, y le dijeron que no tuviese miedo, que no pasaba nada, que era sólo una sombra; y para demostrárselo, comenzaron a saltar encima de ella.

El fantasmita se alegró mucho al comprobar que realmente era una sombra, pero más se alegró al ver que unos niños estaban hablando con él; así que no dudó en preguntarles si ellos querían ser sus amigos, pues él no tenía ninguno y se sentía solo, y se aburría mucho, pues no tenía con quien jugar.

Los niños le dijeron sin dudarlo que sí, pues ellos también se alegraban de tener un nuevo amigo, tan diferente a ellos, con el que seguro harían muchos juegos y travesuras. Era tanta la alegría de los niños y de Ralú que se agarraron las manos y comenzaron a dar vueltas, mientras cantaban una canción. Estaban tan divertidos, que continuaron su alegría agarrados haciendo el trenecito, levantando primero un pie, y después el otro, dejando que su cuerpo se ladease hacia el lado contrario.

Las risas no paraban, pero tanto alboroto los fue cansando, así que todos se sentaron en el suelo a descansar; el fantasmita les pidió que se presentasen uno a uno, pues habían jugado juntos, pero él no sabía cómo se llamaban, ni ellos como se llamaba él; así que se hicieron las presentaciones, y siguieron hablando un ratito, apoyándose unos en los hombros de otros, hasta que se quedaron todos dormiditos.

Recuperado de  
<http://equilibrioyrecepciones.blogspot.com.es/2013/05/cuento-psicomotor-el-fantasma-jugueton.html>

## ANEXO X

Tabla 3. Canciones escuchadas en la S4 (Act. 3)

MÚSICA	ARTISTA	CANCIÓN
<b>Clásica</b>	Beethoven	“Für Elise”
<b>Salsa</b>	Marc Anthony	“Valió la pena”
<b>Rap</b>	Eminem	“Without me”
<b>Rock</b>	Guns n’ Roses	“Sweet child o’ Mine”
<b>Pop</b>	Justin Bieber	“Sorry”
<b>Electrónica</b>	Dj Tiesto	“El chavo del ocho”
<b>Jazz</b>	Louis Armstrong	“Where a wonderful world”