



Universidad Pontificia Comillas.
Facultad de CC. Humanas y Sociales.

**Trabajo Fin de Grado de Educación Infantil con
Mención en lengua extranjera: inglés**

Curso 2018-2019

Alumna: Silvia Ortiz Domínguez

Director: Juan Tomás Asenjo Gómez

Curso: 4º Educación Infantil

Fecha: 30 de abril 2019

Proyecto de innovación educativa en Aprendizaje y Servicio

Manual sobre la resolución de conflictos
a partir de la inteligencia emocional
para los maestros de la escuela
St. Mary Mother & Child Center, Kokuselei
(Turkana, Kenia)

*La educación ayuda a la persona a aprender
a ser lo que es capaz de ser.*

Hesíodo, poeta de la Antigua Grecia

A Kokuselei, por ser hogar.

A mis padres, que me animan cada día a seguir mis sueños.

A Juan Tomás, que sin él esta aventura no habría sido posible.

A todas las personas que me han acompañado en este camino.

ÍNDICE

0. RESUMEN Y PALABRAS CLAVE.....	6
1. INTRODUCCIÓN	8
1.1. Planteamiento del trabajo	9
1.2. Motivación y justificación de la propuesta de Aprendizaje y Servicio	10
1.3. Entidades participantes y personas destinatarias	11
1.4. Objetivos pedagógicos y de servicio	12
2. MARCO TEÓRICO	13
2.1. Contacto con las instituciones sociales y educativas presentes en la zona	13
2.2. Descripción y análisis del contexto	14
2.3. Análisis de necesidades educativas	22
2.4. La Responsabilidad Social Universitaria y el Aprendizaje y Servicio.	23
3. DISEÑO DEL PROYECTO	24
3.1. Punto de partida	24
A la hora de elaborar y narrar todo el proceso del diseño me he decantado por un modelo híbrido en el que mezclo una narración personal, como un blog de una alumna que decidió iniciar una aventura maravillosa; y, al tiempo, como una maestra que pretende aportar algo de su formación en un lugar geográfico que, por desgracia, pasa desapercibido desde nuestra sociedad.....	24
3.2. Ejes de planificación: pedagógicos y solidarios	26
3.3. Fases del proyecto.....	27
3.4. Cronograma de actividades.....	31
4. “RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS A PARTIR DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL”	
<i>Manual para los maestros de la escuela St. Mary Mother & Child Center</i>	32
4.1. Resolución de conflictos	34
4.1.1. ¿Qué es la resolución de conflictos?.....	34
4.1.2. ¿De dónde surge?	34
4.1.3. Principios de intervención según Vaello Orts (2003)	35
4.1.4. De qué formas se puede trabajar	39
4.2. Inteligencia emocional.....	42
4.2.1. Qué es la inteligencia emocional	42
4.2.2. De dónde surge.....	43
4.2.3. Por qué es necesaria y cómo se puede trabajar	44
4.2.4. Principios para hacer de la escuela un lugar de paz según Theresa M. Bey y Gwendolyn Y. Turner	45
4.3. Propuesta de actuación	46
4.3.1. UNIDAD DIDÁCTICA Nº 1	46

4.3.2. UNIDAD DIDÁCTICA Nº 2	56
4.3.3. UNIDAD DIDÁCTICA Nº 3	68
5. EVALUACIÓN	78
5.1. Evaluación del proyecto.....	78
1. Objetivo general	78
2. Objetivo Específico.....	78
3. Resultados	79
Nota: el valor actual recoge los datos estadísticos necesarios para conocer la situación de partida antes del proyecto y poder medir los resultados alcanzados tras la realización de la intervención. Los datos de partida se incluirían coincidiendo con el inicio del proyecto. ..	
4. Viabilidad y sostenibilidad del proyecto	80
5. Seguimiento y evaluación del proyecto	80
5.2. Autoevaluación	81
6. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA	82
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	84
WEBGRAFÍA	85
ANEXOS.....	86

0. RESUMEN Y PALABRAS CLAVE

Resumen

El trabajo que se desarrolla a continuación es un proyecto de innovación educativa en Aprendizaje y Servicio para llevar a cabo en la escuela St. Mary Mother & Child Center de Kokuselei, un poblado de la región de Turkana en Kenia. La propuesta desarrollada es un manual sobre "Resolución de conflictos a partir de la inteligencia emocional" para los maestros que trabajan en la escuelita. Surge a partir de un análisis de la realidad y de las necesidades del centro por educar en la paz y generar dinámicas que fomenten el respeto y la cooperación entre los alumnos.

Podemos clasificar el manual en tres partes diferentes: teoría sobre la resolución de conflictos, teoría sobre la inteligencia emocional y una propuesta de actuación. Toda la propuesta de actuación incluida dentro del manual se basa en el libro "El monstruo de colores". Trata sobre un monstruo que se despierta confuso por culpa de sus emociones y para encontrarse mejor analiza las emociones una a una, clasificándolas y separándolas haciéndose consciente de cuándo se siente de una forma u otra.

En nuestro país y contexto esta propuesta no tiene nada de innovadora, pero si nos damos cuenta del contexto de allí, de la falta de recursos, de simbolización, de creatividad..., descubrimos lo revolucionario de llevar las emociones al aula y hacerlo de una forma lúdica y significativa, es decir, que conecta con los alumnos.

Palabras clave: Emociones; Resolución de conflictos y Educar en la paz

Abstract

The developed work is an educational innovation project in Learning and Service to be carried out at St. Mary's Mother & Child Center in Kokuselei, a town in the Turkana region of Kenya. The proposal developed is a manual on "Resolution of conflicts based on emotional intelligence" for teachers who work in the school. It emerges from an analysis of reality and the needs of the center to educate in peace and generate dynamics that encourage respect and cooperation among students.

We can classify the manual into three different parts: theory about conflict resolution, theory about emotional intelligence and a proposal for action. All the action proposal included in the manual is based on the book "The colour monster". It is about a monster that wakes up confused because of his emotions. To find himself better he analyzes the emotions one by one, classifying them and separating them making himself aware of when he feels one way or another.

In our country and context this proposal has nothing innovative, but if we realize the context there, the lack of resources, symbolization, creativity ..., we discover the revolutionary of bringing emotions to the classroom and doing it in a playful and meaningful way, in other words, that connects with the students.

Key words: Emotions; Solving conflicts and Education based on peace.

1. INTRODUCCIÓN

La primera vez que salí de mi “burbuja” fue en primero de bachillerato cuando teníamos una actividad obligatoria llamada “trabajo social”. Empecé a ir cada miércoles por la tarde al Pozo del Tío Raimundo, en Vallecas, con la fundación Amoverse. Una fundación que da, entre otras cosas, refuerzo a niños en riesgo de exclusión social. Es una suerte poder levantar la mirada a realidades tan lejanas pero cercanas a la vez mientras estás aún en el colegio. Una de las cosas más impactantes era ver que no había ninguno chico haciendo bachillerato ni formación profesional, acababan la ESO a duras penas y no querían saber más de libros y estudios. Y eso lo veíamos mientras hacíamos el bachillerato en un colegio privado con una vida muy cómoda y dando por hecho que lo nuestro era lo normal.

Fue un año muy especial en el que establecí unos vínculos emocionales muy fuertes con algunos de los niños y con la fundación en sí. Por lo que cuando empecé la universidad seguí de voluntaria. En primero de carrera me surgió, además, la oportunidad de hacer un voluntariado con la fundación Pablo Horstmann, en la que íbamos un sábado al mes al hospital materno-infantil del Gregorio Marañón y pasábamos la mañana con los niños de las plantas de trasplantes y oncología. Al año siguiente, tomé la decisión de estar en un solo proyecto ya que estaba metida en muchas actividades y no conseguía darme por completo a todo; elegí Amoverse y continué con ellos un año más. Cuando empecé tercero de carrera, las clases duraban desde por la mañana hasta por la tarde y eso me impedía estar en el Pozo a la hora que empezaban a llegar los chicos. Seguí manteniendo el contacto y siempre que podía me pasaba a ver cómo iban las cosas y cómo estaban los niños; hubo un gran cambio de responsables por lo que dejé de conocer a los nuevos que trabajaban allí y perdimos el contacto.

Con estas inquietudes y un sueño de dejar que el servicio formase parte de mi vida y no como una actividad estanca en la que parece que pones el “tic” a la acción buena de la semana, decidí irme con mi hermana y una amiga a una misión en Turkana, Kenya, en la que ya habían estado. Viajé hasta allí hecha un manojo de nervios sin entender bien qué me iba a encontrar en Turkana. Me habían hablado, pero hasta que no llegas y lo ves, no lo entiendes. Estuvimos un mes en Kokuselei, un poblado en las montañas cerca del lago Turkana. Conocimos muchos de los proyectos que estaban

llevando a cabo, nos acercamos a la realidad que ellos vivían e hicimos nuestras sus historias, sus sonrisas, sus miradas... Nunca pensé que me fuera a cambiar la vida como lo hizo, me ayudó a descubrir por qué camino debía tomar mi vocación profesional y enfocarla a las realidades que, tanto en Madrid como fuera de ésta, no tienen la misma suerte ni recursos que yo.

Así que un sueño empezó a brotar y cada vez tenía más fuerza. Tenía pensado hacer algo de mi trabajo final de grado para allí y empecé a darle forma durante el mes de agosto y comencé a materializarlo al comenzar las clases. Entonces, vi una oportunidad de cara a las prácticas intensivas de ese año y me llevó a tratar de hacerlas en la escuela de la misión en la que había estado ese verano. Cuando deseas algo con tanta fuerza, la perseverancia se convierte en una aliada, en donde tienes que esforzarte por esquivar las barreras que te encuentras que hacen que a primera vista parezca inalcanzable. Gracias a muchas personas que me animaron a perseverar y no tirar la toalla se abrió la posibilidad de hacer el convenio con la escuelita y compré mis billetes para irme cinco semanas al St. Mary Mother & Child Center y vivir como una más en el poblado y dejándome empapar por ellos.

La experiencia ha sido de puro aprendizaje, de “desaprender” muchas cosas que aprendemos aquí que allí no son iguales. También he aprendido lo que es aportar lo que tengo desde lo que ellos necesitan, no lo que yo quiero darles. Es ser herramienta e instrumento puro partiendo de sus necesidades y su contexto, lo que me daba a mí una gran lección y pasión por empaparme al máximo para hacer algo lo más real posible.

1.1. Planteamiento del trabajo

Este trabajo contempla una propuesta de elaboración de un proyecto educativo innovador en una escuela de Turkana, Kenya, cuyo principal objetivo se centra en trabajar la resolución de conflictos a partir de la inteligencia emocional. El desarrollo de este trabajo fin de grado supone una propuesta destinada como guía de actuación para los maestros de la escuela St. Mary Mother and Child Center donde se les ofrece un manual de recursos para poder llevar a cabo este trabajo.

El proyecto se presenta desde la formación de formadores ya que tengo la firme convicción de que no sirve de nada que lleguemos allí con nuestras metodologías y

nuestra creatividad, llevemos a cabo nuestro proyecto y nos volvamos a nuestra casa. De esta forma, no les estamos dando la oportunidad de cambiar las cosas, ya que cuando nos vayamos la educación seguirá igual. Si creemos y queremos que la educación sea la clave del cambio y del desarrollo tenemos el deber de compartir con ellos, sabiendo siempre desde dónde se parte, aquello que nosotros conocemos y que pueden incorporar para mejorar la práctica docente. Por eso, este manual pretende ser un recurso más que los maestros de la escuela puedan utilizar y sacar de él lo que más se ciña a sus necesidades.

1.2. Motivación y justificación de la propuesta de Aprendizaje y Servicio

El trabajo que aquí presento nació en verano, cuando tuve la oportunidad de pasar un mes en una misión en Turkana, Kenya. Allí pude aprender y observar muchas cosas sobre la realidad de esta región, muy alejada del resto del país y de su YA DE POR SÍ LIMITADO desarrollo.

Uno de los proyectos que llevan a cabo las misioneras es la creación de escuelas en diversas zonas. De momento, la escuela de Kokuselei es por la que más fuerte se está apostando, donde ya hay maestros, infraestructuras y alumnos agrupados por niveles y siguiendo el transcurso de la etapa de Infantil.

Tuve la suerte de poder reunirme con los maestros de esta escuela y de la de Riokomor, situada en un poblado que se encuentra a unos 10 km de la misión, donde también se está trabajando duro en la creación y consolidación de la escuela. Los maestros tenían muchas ganas de llevar a cabo este cambio de la educación y planteamiento del nuevo currículo, pero se veían limitados por su formación, ya que no tenían los recursos docentes para hacerlo.

Por todo esto, tomé la decisión de intentar ayudar de alguna forma llevando lo que yo había aprendido hasta su realidad; y, desde ella, poder ofrecer una serie de propuestas de acción docente, en donde la concepción del niño y de su educación dista en la actualidad mucho de la que ha sido hasta ahora.

Con este deseo, tras mi estancia en verano, me propuse volver, y conseguí este propósito en enero por medio de la realización de las prácticas, las denominadas prácticas internacionales. Es decir, pasé de realizar un voluntariado a llevar a cabo una actividad curricular, bajo la metodología del aprendizaje y servicio. Así que me

encontraba de nuevo en la escuelita de la misión con la oportunidad de poder empezar a conocer más a fondo a los chicos, las dinámicas del colegio, las necesidades y, sobre todo, el contexto. Las cinco semanas que estuve ahí fueron de puro aprendizaje, de empaparme de su realidad, sus sueños y sus miedos. Fue muy especial soñar juntos con un cambio educativo, con un desarrollo seguro, con una escuela donde los niños descubran qué pueden dar de ellos y soñar con un futuro. En la preparación del viaje, elaboré unas actividades en la línea de la resolución de conflictos a partir de la inteligencia emocional; actividades que llevamos a cabo y evaluamos con ojo crítico en busca de la creación de actividades útiles y reales que puedan instaurarse allí.

1.3. Entidades participantes y personas destinatarias

Los destinatarios del proyecto serían los maestros de la escuela de St. Mary Mother and Child Center (Kokuselei). Una escuela que pertenece a la Comunidad Misionera de San Pablo Apóstol y está en proceso de registro. Esta escuela está a cargo de personal local, evitando en todo momento la participación activa de profesorado de los miembros de la misión, ya que uno de esos objetivos principales de los que hablábamos tiene que ver con la autonomía y autogestión del propio centro.

Respecto a la comunidad que vive y trabaja en la construcción de un entorno más saludable y seguro para los habitantes se llama Comunidad Misionera de San Pablo Apóstol. Esta comunidad está presente desde 1987 en la Diócesis de Lodwar (Turkana). Desde que llegaron han implementado programas de desarrollo en los campos relativos a la salud y nutrición humanitaria, al suministro de agua, al desarrollo agrícola y ganadero, a los proyectos de formación y educación, a la promoción de la mujer y a la capacitación local a un nivel más global.

Su finalidad principal es promover el desarrollo integral de las personas, es decir, a todos los niveles; especialmente centrados en las áreas donde hay claras manifestaciones de carencias sociales y económicas que impiden ese desarrollo antes mencionado. Estas intervenciones que se realizan, se hacen dentro de territorio de la demarcación geográfica eclesiástica de la zona.

Estos programas son planes de desarrollo a largo plazo que cuentan con la permanente presencia de personal local y expatriado. Así, se garantiza la formación de

profesionales y agentes de desarrollo locales, a fin de que las nuevas generaciones puedan crecer con dignidad.

1.4. Objetivos pedagógicos y de servicio

Los objetivos que nos planteamos surgen del análisis de necesidades que acompaña a todo el proyecto, análisis de necesidades que se nutre desde la propia experiencia, por medio de la *observación registrada*, y de la información recogida en numerosas reuniones y entrevistas con los educadores del centro.

Se recogen necesidades que tienen que ver con el proyecto en concreto y otras que, indirectamente, influyen en el desarrollo positivo de este. La actitud y predisposición de los alumnos los unos con los otros va a ser decisivo en el desarrollo del proyecto, ya que es un trabajo individual de cara a relacionarse con los otros.

No se puede perder de vista que muchos de estos objetivos están planteados muy a largo plazo, es decir, son la base para el desarrollo posterior que se verá reflejado cuando sean adultos y tengan que enfrentarse a situaciones complicadas.

NECESIDADES DE APRENDIZAJE	OBJETIVOS DE EDUCACIÓN INFANTIL
Capacidad de conocer que las emociones se expresan de forma verbal y no verbal	Poner nombre a las emociones que están presentes en su día a día
	Reconocer los diferentes estados emocionales
	Expresar de forma no verbal cada una de las emociones y conectar con ellas de forma significativa
Atribuir características concretas de cada emoción para así reconocerlas en ellos mismos y en los demás	Conocer las características de cada emoción
	Reconocer las emociones en los demás
	Mostrar una actitud comprensiva ante los estados de ánimo de los compañeros
	Interés por saber cómo se sienten los demás
	Capacidad para expresar las emociones propias

Incluir al resto de compañeros en el proceso de aprendizaje	Tomar conciencia de un aprendizaje compartido
	Iniciar el establecimiento de canales de comunicación correctos con los niños.
	Facilitar situaciones de cooperación en el desarrollo de las tareas
Conocer nuevas estrategias de cara a la resolución de conflictos y gestión de las emociones	Mirada crítica a la cultura y búsqueda de una estrategia propia
	Gestionar y tener control sobre las emociones propias y su impacto en el entorno
	Conocer que hay algo diferente a como han sido las cosas hasta ahora

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Contacto con las instituciones sociales y educativas presentes en la zona

La educación en Kenia no es obligatoria, por lo que el Estado no ofrece educación más allá de la primaria y secundaria, por lo que las diferentes escuelas que se van construyendo en los poblados están a cargo de la misión. Esta escuela, en concreto, está en proceso de registro. Hay también otras muchas congregaciones u ONG's que ponen escuelas u ofrecen educación en las diferentes zonas de Turkana, sobre todo en la costa del lago Turkana.

En concreto, mi contacto y trabajo en Kokuselei es a través de la Comunidad Misionera de San Pablo Apóstol (MCSPA). En 1998 la MCSPA inició un programa sanitario y de actividades pastorales en Nariokotome para atender a las comunidades nómadas. Se empezó construyendo un dispensario y en unos años su presencia en la zona se fue consolidando gracias a diversos proyectos de formación, por ejemplo en sanidad animal, en cultivos o construcción de presas o pozos. La misión se fue desarrollando y en 2008 un grupo de mujeres se instaló de manera permanente en

Kokuselei con el objetivo de llegar a un mayor número de personas y dar cobertura a esta remota región.

En el poblado de Kokuselei encontramos la escuela pública de Primaria de St. Joseph, donde la misión pasa a ser *sponsor*, patrocinador, cooperando y ayudando en la medida de lo posible a que la educación funcione y se desarrolle. Se ha hecho cargo de algunas de las mejoras de las instalaciones y la construcción de alguna de las clases y la plantación de pequeños árboles frutales de los que los propios niños se hacen cargo. La misión y la escuela de Primaria trabaja conjuntamente para intentar que todos los niños que empiecen en Primaria hayan pasado previamente por la Escuelita St. Mary, que tiene como objetivos principales:

- contextualizar a los niños en el ambiente educativo.
- ofrecerles una base para el aprendizaje.
- comenzar con el aprendizaje del inglés.

Mi primer contacto con la institución fue a través de una amiga y de mi hermana, que había estado otros veranos en la misión con estas misioneras. La MSCPA tiene una fundación en España llamada “Emalaikat” (significa Ángel en turkana) desde la que, en gran parte, se financian los proyectos de las misiones y se dan a conocer.

2.2. Descripción y análisis del contexto

⊗ KENIA

La República de Kenia, con capital en Nairobi, es un país situado al este de África Ecuatorial que limita al norte con Etiopía y Sudán del Sur, al este con Somalia, al sur con Tanzania y al oeste con Uganda, el océano Índico baña su costa del sureste. En su interior, nos encontramos con dos lagos, al norte el Lago Turkana, de aguas alcalinas, y suroeste una parte del Lago Victoria, de agua dulce. Se extiende sobre 580.367 km² de superficie y tiene alrededor de 47 millones de habitantes.

Dentro del propio país, confluyen varias culturas y orígenes que, sumado a la biodiversidad de sus animales y ecosistemas, hacen de Kenia un lugar llamativo y especial.

La mayoría de los grupos étnicos africanos en Kenia tienen sus propias lenguas, algunas de ellas muy similares, otras no tanto. La lengua oficial es el kiswahili, pero también se habla el kikuyu, el luo y el inglés.

La moneda de cambio del país son los chelines kenianos. 1 EUR = 111,8153 KES. En Turkana, una botella de agua cuesta 30KES, que equivale a 30 céntimos. La principal fuente de ingresos del país viene a través del turismo.

Hay una gran variedad de religiones que conviven en el seno del país. Alrededor del 45% son protestantes, el 33 % católicos, el 10 % cultos animistas, otro 10 % musulmanes y el 2 % restante de otras creencias.

El sistema de gobierno actual es una república presidencialista, su jefe de estado es UhuruKenyatta. El Jubilee y la Super Alianza Nacional (NASA) son los principales partidos políticos presentes. La Constitución, en vigor desde 1963, ha sido enmendada en 1982, 1986 y 1991 y en 2010.

Durante los últimos treinta años, Kenia se ha visto envuelta en muchos escándalos de corrupción y graves conflictos de carácter étnico que han tenido fuerte repercusión en la política del propio país. Formaba parte del Protectorado británico desde finales del siglo XIX y colonia desde 1920, en el 52 de ese mismo año, los Mau-mau (de la tribu de los kikuyu) se sublevaron contra la dominación colonial. Este acontecimiento fue el primero de muchos que llevaron al país a un estado de emergencia a causa de la violencia hasta que la Unión Africana de Kenia (KANU) ganó las elecciones y consiguió la autonomía del país, un año más tarde, en 1963, llegó la independencia.

Fue en 1964 cuando se proclamó la República, con un sistema unipartidista en el que JomoKenyatta, padre de UhuruKenyatta, asumió la presidencia y la jefatura del Gobierno. A su muerte, fue sustituido por su vicepresidente, Daniel Arap Moi, el cual fue reelegido varias veces en las siguientes elecciones.

En 2002 gana por primera vez la Coalición Nacional Arco Iris (NARC), hasta entonces en la oposición, su líder y presidente Mwai Kibaki intentó que se votara una nueva Constitución, pero salió derrotado en el referéndum.

En las elecciones de 2007 vuelve a salir Kibaki (de la tribu kikuyu), sin embargo, el líder de la oposición en ese momento, Raila Odinga (de la tribu lúo), cuestionó esta

reelección. Esta disputa originó disturbios y manifestaciones que se saldaron con un balance de 1.300 muertos entre los partidarios de ambas tribus.

La firma de un acuerdo en 2008 acabó con la violencia y permitió la formación de un gobierno de unidad nacional con Kibaki como presidente y Odinga como primer ministro. En 2010 tuvo lugar el último cambio constitucional. En 2013 ganó los comicios el viceprimer ministro y ex titular de Finanzas, Uhuru Kenyatta.

La educación no es obligatoria, sin embargo, los primeros ocho años en la escuela primaria son subvencionados por el gobierno. *En 2000 asistían unos 5,70 millones de alumnos a 17.611 escuelas primarias que contaban con 191.068 profesores. En ese mismo año, la tasa de escolarización en enseñanza secundaria era del 33% y en enseñanza superior del 3%. A comienzos de la década de 1990 Kenia tenía cinco universidades: la Universidad de Nairobi (fundada en 1956) y la Universidad Kenyatta (1972), ambas en Nairobi; la Universidad de Egerton (1939), en Nakuru; la Universidad de Moi (1984), en Eldoret, y la escuela universitaria Jomo Kenyatta de Agricultura y Tecnología. Las escuelas especializadas más destacadas son el Politécnico Mombasa (1948) en Mombasa; y en Nairobi, el Conservatorio de Música de Kenya (1944), el Politécnico de Kenya (1961) y el Colegio Strathmore (1960).*¹

⊗ **TURKANA**

La región de Turkana está situada al norte del país, siendo la zona donde se llevará a cabo la propuesta del proyecto.

Localización y climatología

Turkana Norte se encuentra a 900 km de Nairobi. Tiene alrededor de 144.000 habitantes repartidos en un territorio de 20.000 km². El lago turkana, situado en esta región y considerado uno de los mayores lagos dentro de una zona desértica, tiene aguas con un alto nivel alcalino, por lo que no se puede consumir ni usar para la agricultura.

Esta zona está considerada como ASAL (tierra árida y semiárida), las temperaturas oscilan entre los 28 y 39 grados a la sombra durante todo el año. La media

¹ Nota de prensa: La vanguardia. 2017. "Datos básicos y evolución política en Kenia".

anual de las lluvias está comprendida entre los 120mm y 430mm / m². Estas características de la tierra hacen que el territorio se enfrente constantemente a sequías, que impiden el desarrollo de la zona.

El cambio climático amenaza a algunos de los poblados de la zona, en concreto al de Kokuselei, donde se observan cambios a un aumento de las temperaturas cada año y diferentes patrones de lluvia.

Respecto a la lluvia, cada vez llueve menos, y cuando lo hace se produce de forma torrencial, por lo que el agua cae y se dirige rápidamente al lago sin dar tiempo a que empape la tierra y se rellenen los acuíferos subterráneos que abastecen de agua a la población. (*ver anexo I*)

Cultura y creencias

El pueblo Turkana cree en Akuj como un ser supremo que creó el mundo y controla las bendiciones de la vida.

Asimismo, cree en la existencia de los ngipean o ngikaram, antepasados malévolos. Para mantenerlos en calma hay que llevar a cabo sacrificios de animales. Cuando están enojados se adueñan de alguna persona de la familia para comunicarse con ella.

Los Turkana se preocupan mucho por proteger a la familia, sobre todo de Ekipe. Es este un ancestro reconocido como el más activo y presente en la vida cotidiana, a menudo de manera negativa.

Idioma

El idioma turkana es similar al Karamojong en un 85% de su léxico y en un 76% del Teso. La mayor parte de los Turkana son monolingües y sólo una minoría entiende Swahili, Pokot o Daasenech. Además, en algunas zonas de la región no es extraño encontrar personas que hayan aprendido inglés en la escuela.

Vestimenta

La mayoría sigue utilizando la vestimenta tradicional, pero encontramos a otros muchos que visten con ropa más occidentalizada generando grandes contrastes entre unos y otros. Las mujeres Turkana se caracterizan por la gran cantidad de cuentas alrededor de

su cuello, junto con un collar de aluminio o latón (alagam), característico de las mujeres casadas; además, llevan telas que cubren la parte inferior y superior del cuerpo y, en algunas ocasiones, pieles de cabra en la parte superior. Desde la adolescencia, las mujeres se afeitan los lados de la cabeza y llevan los mechones restantes en características trenzas pequeñas untadas con una mezcla de grasa o mantequilla con tierra rojiza o negra.

Por otro lado, los hombres llevan una única tela ceñida a la cintura. Además, un baston y un ekicholong (pieza de madera de pequeño tamaño que emplean como asiento o almohadas). Esta pieza es imprescindible debido a que cuando los niños pasan a ser hombres no pueden sentarse en el suelo directamente, por eso, llevan siempre consigo el ekicholong para poder sentarse.

Alimentación

Respecto a su alimentación, la tierra, al ser seca y desértica, no ofrece facilidades para la plantación de árboles frutales o semillas que puedan aportar alimentos. Por lo que, hasta el momento, la alimentación típica de una familia turkana es la mezcla de la leche de las cabras de su rebaño con la sangre de estas. En Kokuselei en concreto, cuando los pastores bajan de las montañas con sus cabras, estas dan de mamar a sus crías y después se lleva a cabo la obtención de leche y desangrado de las cabras.

Familias y vivienda

Viven en grupos familiares extendidos, y el *awifamiliar* está dividido en dos cercados separados. Uno de ellos, el *napolon*, es el cercado principal donde vive el cabeza de familia con la esposa principal. El otro, el *abor*, es donde viven las demás esposas con los hijos y los hijos ya casados y sus familias.

Un matrimonio turkana pasa por un periodo de prueba de tres años y se considera definitivo cuando el primero hijo comienza a andar. El precio de la novia (pagado por el novio) son alrededor de 30 y 50 cabezas de ganado, normalmente el novio recibe ayuda de sus familiares más cercanos para el pago de todos estos animales. Al ser una cultura polígama, son las mujeres del marido quienes ayudan a éste en la selección de una nueva mujer, que les ayudará con las tareas del hogar y la crianza de

los hijos. La relación entre las mujeres de un mismo hombre suele ser buena, se ayudan entre ellas y no existe rivalidad.

Viven en mañatas, unas cabañas hechas a base de ramas secas cuya estructura se levanta desde un surco en el suelo que limita el espacio que va a ocupar. Dentro de estas se almacenan las telas, ropa y los utensilios de cocina que puedan tener. Por las noches, se sacan las telas y las pieles fuera de la mañata y se colocan en el suelo, donde se tumba la familia entera para dormir. *(ver anexo II)*

Educación

Encontramos varias escuelas repartidas por el territorio Turkana tanto del Estado como privadas (fundadas por órdenes religiosas), la mayoría de ellas con internados ya que los niños suelen vivir muy lejos de estas y no es viable ir y volver a casa en el mismo día. Además, una de las ventajas de que las escuelas sean internados es la garantía de la nutrición e higiene de los niños.

En el 2018, el Gobierno de Kenia estableció un nuevo currículo y métodos de enseñanza que se alejan completamente de la “metodología del palo” y se encamina hacia una educación en la que el protagonista es el alumno, pero nos encontramos con que los maestros no están formados y no tienen conocimientos ni recursos para trabajar de este modo lo que el Gobierno les plantea. Por lo que se ha solicitado que se posponga esta nueva ley educativa para poder formarse en ella antes de llevarla a cabo.

Es un gran paso el que se está dando, pero después no se está ofreciendo una formación a los maestros para poder trabajar de este modo. No se puede pedir a un maestro que no pegue a sus alumnos si no se le dan unas estrategias que cambien el palo por diálogo.

En Turkana, solo uno o dos de los niños de la familia va a la escuela, el resto se queda en casa de pastor o haciendo las labores de esta. Se prioriza la educación de los chicos frente a la de las chicas, ya que estas tienen que ser casadas y “pierden valor” si están escolarizadas, por lo que las propias familias ponen muchas trabas a la escolarización de estas.

Hay un 82% de la población que no cuenta con ningún nivel de educación, sólo el 15% tiene la educación primaria mientras que sólo alrededor del 3% ha accedido a la educación secundaria.

⊗ KOKUSELEI

La misión de Kokuselei forma parte del área de Nariokotome, perteneciente a la región de Turkana, Kenya. Está situado al norte del país y la misión se encuentra muy cerca del Lago Turkana. La realidad del país no tiene nada que ver con este lugar tan recóndito del planeta, donde aún se vive de una forma muy primitiva y la cultura tiene un peso muy grande sobre el progreso. El progreso es algo lejano porque de momento culturalmente no están preparados para semejante cambio. Las personas hablan Turkana, viven en mañatas, son generalmente nómadas y pastorean sus rebaños.

En el valle, entre las montañas de Lapur y Morueris, se encuentra el poblado de Kokuselei. Sus habitantes son semi-nómadas y se dedican principalmente al pastoreo. Muy aislados debido a la ausencia de carreteras y a la falta de infraestructuras. Desde Lodwar podemos acceder por dos caminos diferentes, por Lokitaung (a 40 km) y atravesando Riokomor la distancia es de 260 km y por Nariokotome (a 35 km) es de 165 km pero muy difícil de recorrer en épocas de lluvias.

En el valle de Kokuselei hay 9.416 habitantes a tenor de los datos proporcionados por el Ministerio de Salud en 2013. El objetivo primordial antes de poder plantearse el desarrollo de cualquier actividad que mejore las condiciones de vida de estas familias es garantizar el acceso a agua potable tanto para las personas como para el ganado.

Para lograrlo se construyen presas de piedra. Las familias no solo se benefician del acceso al agua potable y de la posibilidad de recogerla para los periodos de sequía, sino que también adquieren los conocimientos necesarios para su construcción. Este nuevo sistema ayuda a rellenar el agua subterránea y hace posible el incremento de agua limpia ya que facilitan el éxito en la perforación e instalación de los pozos, tanto manuales como solares o de viento. Posibilitando así el desarrollo de otras actividades como pueda ser la agricultura.

Los niños se ven a menudo aquejados de desnutrición, la falta de alimento es una realidad debido a las sequías recurrentes y prolongadas en la zona. En Kokuselei existen 8 unidades nutricionales para garantizar que los niños menores de 6 años puedan recibir al menos dos comidas al día. Las madres y las misioneras son las que organizan estos centros a través de comités de padres. De esta manera y con la ayuda del Programa de Salud de Nariokotome pueden aprovechar para llevar a cabo la vacunación y la desparasitación y hacer así un seguimiento del crecimiento de los niños. Asimismo, se

hacen realidad otras iniciativas también muy importantes para el desarrollo de la población entera, la agricultura, proyectos de desarrollo de mujeres o la catequesis.

El papel que juega Kokuselei en el cuidado de la Salud es complementar el Programa de Nariokotome. Se pretende además mejorar las instalaciones del dispensario y que los enfermeros puedan educar a las mujeres en el cuidado pre y post natal. De esta manera ellas se convertirán en agentes sanitarios dentro de sus comunidades alejadas del dispensario.

La misión de Kosuselei pretende, una vez garantizado el acceso al agua potable, implementar la agricultura. Han dado cursos de formación a las mujeres y han experimentado con diferentes verduras y semillas. Promueven que a su vez estas mujeres desarrollen lo que han aprendido y se lo enseñen a otras mujeres.

⊗ **ST. MARY MOTHER & CHILD CENTER**

Las misioneras ven la educación como un factor imprescindible para ayudar a estas familias a salir de la pobreza. En algunas de estas unidades nutricionales imparten clases de pre-escolar y organizan extra-escolares de deporte y excursiones para los niños y adolescentes. Participan en el comité de la escuela y patrocinan la escuela de educación primaria de Kokuselei construyendo aulas, casas para los profesores, letrinas, un almacén y una cocina. *(ver anexo III)*

En las escuelas, se sigue el calendario escolar del país, en el que hay tres trimestres con uno de vacaciones en medio. Es decir: enero, febrero y marzo es el primer trimestre; mayo, junio y julio corresponden al segundo trimestre; septiembre, octubre y noviembre al tercero; por lo que abril, agosto y diciembre son los meses de vacaciones.

Pretenden formar a la población para que sean ellos mismos los que puedan ocuparse de la educación porque en el valle de Kokuselei no hay ni infraestructuras ni personal con experiencia educativa. Lo hacen concediendo becas para secundaria, para estudios universitarios y formación profesional. Además, tienen un centro de formación “Kono-kono” donde se les enseña a leer, a escribir y unas matemáticas sencillas. Seminarios que se imparten para más de 40 personas.

Los ancianos son otro de los grupos vulnerables de la región, especialmente las mujeres. Cuidan a 83 ancianos a través de un programa que les proporciona comida, asistencia sanitaria y ayuda en sus hogares.

2.3. Análisis de necesidades educativas

Las necesidades educativas que se observan son bidireccionales, es decir, por parte de los alumnos y de los profesores indistintamente. Por esto mismo, este trabajo se centra en la formación a los niños, en un acercamiento a sus necesidades educativas a través de los maestros. Es un proyecto que ofrece a los maestros recursos y conocimientos sobre la inteligencia emocional y la resolución de conflictos, para que estos lo lleven a sus aulas y puedan desarrollar dinámicas seguras en el entorno de la escuela.

Hasta hace muy poco, en Turkana la concepción del niño era muy negativa, es decir, este no pensaba, no entendía, no sentía. Se consideraba una fase más hasta hacerse mayor, es decir, autónomo y no se concebía que pudieran necesitar estimulación y comunicación. Desde que nacen hasta que cumplen un año pasan todo el tiempo en los brazos de su madre, por lo que se desarrolla un vínculo muy significativo y reciben muchos estímulos, el mero hecho de estar en contacto piel con piel a sus madres ya es relevante en el desarrollo del niño. Pero una vez comienzan a andar, las tornas cambian, y el niño no recibe afecto porque necesita sobrevivir y un niño sobreprotegido no lo hace, muere al poco tiempo.

Los pocos que han tenido la suerte de ir a la escuela, en este caso, se encuentran con una escuela aún primitiva que tiene una concepción del niño muy retrasada y siguen con la metodología del “palo”, del castigo físico. El palo, elemento presente en las aulas, sirve para que el niño recule su actitud, porque lo teme. Sabe que, con él, si no se hace lo que se dice, le van a pegar; aunque también descubrimos que, en su cultura, el palo tiene una función de pastoreo, por lo que no siempre se utiliza para pegar, también para guiar.

En lo que se refiere a las familias, se está viviendo un momento difícil, ya que los niños empiezan a tener una educación, cosa que los padres no han tenido. Hay una lucha interna por intentar educarles sin pegarles y a la vez no estar sometidos a sus hijos por saber más que ellos.

La falta de recursos y estrategias para la educación de los niños llevan a que la mayoría de los problemas o conflictos se solucionen a través de la violencia, de pegarles para que aprendan lo que no pueden hacer. No solo los profesores pegan a los alumnos, también entre las familias ocurre, por lo que desde la escuela es un tema difícil de abordar.

Entre los niños ocurre lo mismo, una forma de socialización es a través de la violencia, por lo que es muy difícil controlarlo en la escuela y solventarlo de una forma educativa y significativa. Se buscan, por lo tanto, estrategias para educar a los niños en la paz, en el respeto a los demás y en la búsqueda común de hacer el bien. Este proyecto tiene como horizonte, a largo plazo, ofrecer a los alumnos herramientas para identificar las emociones propias y de los demás para así, desde un punto de vista empático, saber cómo responder a las diferentes situaciones que se les presenten.

Por otro lado, la formación de los maestros es muy baja, muchos de ellos solo tienen la Primaria, y en ocasiones está sin completar. La profesión de ser maestro es una seguridad para las personas que quieren ganar un sueldo y no han tenido éxito en sus andanzas académicas. De este modo, los maestros no tienen una formación en la que se trabaje la creatividad y la concepción del niño de una forma en la que haya que buscar su desarrollo y sea protagonista de su propio aprendizaje. Así, se convierte en un reto enorme concienciar y formar a los maestros para que su actitud con los niños sea de un educador de verdad, que va más allá de enseñar unos conocimientos y evaluar con exámenes.

De forma generalizada, no solo los alumnos, tienen problemas de simbolización, es decir, comprender e imaginar más allá de la realidad que tienen delante. Un ejemplo muy claro que choca con la base teórica que podemos manejar en esta parte del mundo son los peluches o los dibujos animados, para ellos no tienen sentido. Por eso, es muy importante ser cuidadoso con los materiales que se emplean y la forma en la que se trabajan, puesto que esta carencia afecta mucho en el desarrollo de la enseñanza y trabajo de las emociones.

2.4. La Responsabilidad Social Universitaria y el Aprendizaje y Servicio.

La responsabilidad social universitaria surge como una tercera parcela de actuación en el contexto universitario que se suma a las labores básicas académicas y de investigación. Las universidades, en búsqueda de un mayor vínculo con las necesidades de un mundo globalizado, en el que conviven los elementos positivos con las injusticias sociales, están tomando conciencia de su misión social.

Martínez (2008) considera que el concepto de responsabilidad social está bastante presente entre las universidades. Es frecuente encontrar en los idearios de los centros de educación superior programas que contemplan este ámbito. Pero lo que no es tan frecuente es lo que el propio Martínez entiende como “situaciones de aprendizaje y contextos de convivencia en los que los estudiantes puedan entrenarse en el ejercicio de una ciudadanía activa como estudiantes y como futuros titulados” (p. 16).

Dentro de este modelo se encuentra la metodología del Aprendizaje y Servicio, “actividad compleja que integra aprendizaje y servicio en una sola propuesta pedagógica bien articulada” (Puig, Battle, Bosch y Palos, 2007, p.10). O en palabras de Josep Puig, Gijón, Martín y Rubio (2011) “un recurso relevante para lograr una participación auténtica del alumnado en la comunidad, una participación orientada al logro del bien común y a la adquisición de valores y virtudes cívicas” (p.45). Es esta metodología sobre la que he pretendido aunar mi experiencia en Turkana con los aprendizajes que me ha brindado mi paso por la universidad de Comillas, para así intentar trasladar una propuesta didáctica. Este proyecto tiene la intencionalidad clara de llevarse a cabo, al tiempo que ha posibilitado que mis competencias académicas y mi desarrollo personal hayan crecido de manera notable; orientando de manera definida mi vocación por el magisterio.

3. DISEÑO DEL PROYECTO

3.1. Punto de partida

A la hora de elaborar y narrar todo el proceso del diseño me he decantado por un modelo híbrido en el que mezclo una narración personal, como un blog de una alumna que decidió iniciar una aventura maravillosa; y, al tiempo, como una maestra que pretende aportar algo de su formación en un lugar geográfico que, por desgracia, pasa desapercibido desde nuestra sociedad.

¿Dónde surge este proyecto?

Conocí esta Comunidad porque una amiga y mi hermana mayor habían estado ya otros veranos. Después de que me animaran a ir para allá con ellas, empezó la aventura que

cambiaría por completo mi concepción del servicio y del voluntariado hasta ahora. Incluso antes de ir la primera vez me puse en contacto con Juan Tomás y le comenté que me interesaría hacer un proyecto en la escuelita de la misión, por lo que me puso de deberes conocer y empaparme del contexto y las necesidades del centro. Cuando llegué allí encontré una gran cantidad de posibles proyectos que plantear, por lo que al llegar aquí el primer paso que dimos fue decidir en qué punto enfocarnos y desarrollar un proyecto.

La razón que más pesaba a la hora de decidir qué tipo de trabajo final de carrera hacer era poder aportar algo real a algún lugar donde no hubiera tantas facilidades como aquí. También poder aplicar de forma clara todo lo que he ido aprendiendo a lo largo de estos años, compartirlo con quien no lo ha podido aprender. Y todo esto de una forma realista, es decir, adaptado y basado en las necesidades de Turkana, no las mías.

¿Por qué es necesario?

La expresión de los sentimientos es un tema completamente tabú y la forma de enfrentar los conflictos es a partir de la violencia. Por lo que ser capaces de trabajar esta resolución de conflictos a partir de la expresión y conciencia de las emociones como parte de nosotros puede, a la larga, mejorar el desarrollo de competencias de la resolución de estos conflictos que vayan a ir surgiendo. No es un proyecto que se enfoca a corto plazo, si no que trata de sembrar una semillita de paz en los alumnos para que, cuando sean mayores, vean que hay otras alternativas.

Grado de Magisterio y el ApS

Gracias al modelo de Aprendizaje y Servicio se hace posible vincular lo aprendido en la universidad con lo vivido en la experiencia de verano.... Así, llevar la experiencia de Turkana a la investigación propia de un TFG y ser capaces de compartir con ellos un nuevo planteamiento de acción respecto a la resolución de conflictos en las aulas. Y, recorriendo el camino en dirección inversa, poner en práctica aquello que he ido

desarrollando durante mis cuatro años de carrera encontrando una utilidad que se enfoca a mis horizontes profesionales.

3.2. Ejes de planificación: pedagógicos y solidarios

El eje pedagógico sobre el que este trabajo se estructura es el Aprendizaje y Servicio (ApS). Es abundante la literatura que aborda esta metodología y numerosas las instituciones de Educación Superior que invierten en la promoción de esta metodología innovadora en sus programas. Páez y Puig (2013) lo definen como “una metodología cuya implantación en la educación superior exige vincular el servicio a la comunidad con el aprendizaje de contenidos académicos, competencias profesionales y valores cívicos” (p. 14). Esta metodología me ha permitido acercar los conocimientos adquiridos a la realidad educativa vivida en el colegio de Turkana. Pero también ha logrado que mi competencia como maestra mejorara al enfrentarme a situaciones educativas no conocidas y carentes de los recursos a los que se tiene acceso con normalidad en un colegio madrileño. Aunque, sin duda, la metodología del ApS lo que ha posibilitado ha sido comprender la universidad como un lugar en el que desarrollar una cultura solidaria hacia aquellos entornos desfavorecidos y necesitados de solidaridad.

El otro eje, fundamental, que da forma a este trabajo está relacionado con esa visión del Papa Francisco definida en *La cultura del encuentro* que acompaña su visión social y educativa. Y son unas palabras suyas las que guían y motivan este trabajo:

Mientras proseguís vuestra trayectoria de enseñanza y de estudios universitarios, probad a preguntaros: ¿Mi *forma mentis* se está haciendo más individualista o más solidaria? Si es más solidaria es una buena señal porque iréis contra corriente, pero en la única dirección que tiene un futuro y que da futuro. La solidaridad, no proclamada con palabras, sino vivida concretamente, crea paz y esperanza para cada país y para el mundo entero. (Francisco, 2017)

Desde esta perspectiva en la que se aúnan la educación con la solidaridad hacia aquellas personas más vulnerables, los niños, nos planteamos los siguientes objetivos:

- Objetivo 1: (para los alumnos del colegio) Descubrir nuevas formas de proceder frente a los posibles conflictos que surjan desde la empatía y el autoconocimiento.

- Objetivo 2: (para los profesores) Ampliar su acción docente con nuevas corrientes educativas.
- Objetivo 3: (para el centro) Visibilizar la realidad educativa que se vive en Turkana.
- Objetivo 4: (para la universidad) Desarrollar un proyecto de Aprendizaje y Servicio que promueva una investigación educativa y solidaria.

3.3. Fases del proyecto

a. El viaje: comienza una aventura

Comienzo la aventura y no puedo estar más nerviosa. Carla y Rocío andan por aquí como si tal cosa, para mí todo es nuevo y me siento muy fuera de lugar. Es todo tan diferente... El camino hasta llegar a la misión es eterno. Dos aviones para llegar a Nairobi, movernos de una parte del aeropuerto al nacional, donde hemos estado horas y horas esperando a coger el avión que nos llevaría a Lodwar, la capital de Turkana. Una vez allí, hemos cogido unos 4x4 y 5-6 horas después, tras caminos por las montañas, costa del lago, en mitad de la nada, hemos llegado a la misión. Ya era tarde y no había ni luz, por lo que tendré que esperar al día de mañana para conocer Kokuselei.

b. La estancia: conociendo un colegio en Turkana

Las misioneras nos enseñan todos los proyectos que están llevando a cabo y empezamos a conocer a las personas del poblado que se acercan a nosotras por curiosidad. Es muy bonito cómo se acuerdan de Carla y de Rocío y saludan cariñosamente. Aquí la gente es muy acogedora y alegre. Los niños me miran como si fuera de otro planeta, hay algún atrevido que se acerca a tocarme la mano, con miedo de lo que pueda hacer.

Hemos ido a ver la escuelita de infantil que han construido las misioneras y hemos conocido a los tres profesores a cargo de ella: Teacher Félix, Madame Lillian y Teacher Lawrence. Los niños estaban fascinados con nuestra visita y correteaban alrededor queriendo saludar, jugar, hablar... Diana, una de las misioneras, me ha presentado como una “colega profesora” y hemos decidido tener una pequeña reunión para hablar y compartir experiencias.

De la reunión he sacado muchas ideas y he podido empezar a ver cómo es la concepción del niño y de la educación allí. He quedado con los profesores que me pasaré por las clases para echar una mano y conocer un poco mejor cómo es el funcionamiento.

No estoy todos los días en el colegio, voy por las diferentes zonas conociendo el resto de proyectos como la clínica móvil, los pozos de agua, otras escuelitas que se están creando en los poblados de alrededor. Por ejemplo, hemos estado pintando la escuelita de Ekuruchanait y jugando con los niños a la pelota.

c. La universidad: me incorporo a otra realidad

La vuelta a Madrid me está resultando bastante difícil, cuando estás allí descubres tantas cosas que corres el riesgo de llegar a casa y sentir indignación por lo que tenemos aquí. Y eso es un error. Si hay alguien en este planeta que cree que un niño de Turkana no le puede enseñar algo, está completamente equivocado. Las lecciones que recibes a lo largo de un mes darían para poner en duda todo lo que creemos que es importante hoy en día y dónde fijamos nuestras prioridades. No es que ellos se conformen con lo que tienen y que no necesiten más, sino que comprender que no da más valor anhelar lo que no tienes sino aprender a ser feliz con lo que sí. A veces parece que ellos quieren ser así y no buscan más, y eso no es cierto, ya que luchan por tener una educación, anhelan ir al colegio, sueñan con ser médicos, ingenieros o profesores...; lo único que han aprendido a no quejarse por lo que no tienen y aprender a valorar lo que sí.

Y todo esto resonaba con mucha fuerza dentro de mí a la hora de volver a casa, de volver a mi vida. Al empezar la uni descubrí que quería enfocar todo lo que estaba aprendiendo a su realidad, a las necesidades que pudieran tener y que yo, de alguna forma, pudiera participar en su mejora.

d. Una oportunidad: las prácticas internacionales

Con todo eso resonando dentro, vi la oportunidad de plantear poder irme para allá durante mi periodo de prácticas intensivas de 5 semanas en enero. Tras mucho insistir

y confiar en que finalmente fuese legalmente posible, me dieron la noticia de que podría realizarlas en la escuelita de St. Mary Mother & Child Center de Kokuselei. Aprovecharía para hacer, además de mis prácticas, una investigación más a fondo y análisis de la viabilidad del proyecto que tenía en marcha y las actividades a realizar.

La llegada al colegio no fue fácil, nada fácil. A los 20 minutos de bajarnos del coche me tuve que hacer cargo de la clase de Beginners (los más pequeños que aún no hablan inglés y estaban en su cuarto día de cole por primera vez en su vida) para que el profe se subiese al poblado de Ekurruchanait a traducir algo que las misioneras querían hablar con ellos. Así que me dejaron a mí a cargo de la clase. Al principio parecía tener todo controlado, los niños me miraban expectantes, y yo a ellos. La comunicación era nula, ellos me hablaban en Turkana y yo no les entendía, yo a ellos en inglés y tampoco me entendían, por lo que trataba de captar su atención con diferentes sonidos y juegos de repetición. Pero fue a la vuelta del patio cuando fue prácticamente incontrolable, pedí ayuda a dos de las profes encargadas de PP1 y Baby Care para que controlasen un poco el barullo, después conseguimos que los niños se sentasen en el suelo a pintar y ahí conseguí controlarlos. Creo que pasé la prueba del reto, pero aún queda camino por recorrer. Salí al borde del colapso, un poco frustrada también, pero con ganas de llegar el próximo día y seguir intentándolo. Ser la “Madame” musungu que no habla su idioma es una barrera enorme a la hora de conectar con ellos y tratar de enseñarles algo. Por otro lado, la acogida de los profes fue magnífica, me sentía muy acompañada y entendida a la vez.

Con Félix, llevé a cabo algunas de las actividades que llevaba pensadas, algunas vimos que necesitaban cambios y otras que iban a ser muy complicadas para llevar a cabo, por lo que fuimos amoldando las actividades a las necesidades educativas de allí.

e. Una investigación: la elaboración del TFG

A la vuelta, comencé con una elaboración más extensa del TFG y con el desarrollo de proyecto, del contexto, de las necesidades, dándole forma. Gracias a estar ahí y al previo análisis de las necesidades y comprensión del contexto y de los factores que afectan al

aprendizaje de los chicos, pude ir desarrollando unas actividades que se amoldaban realmente al funcionamiento de la clase y a los propios alumnos.

Creo que una de las cosas más especiales de este proyecto es que de verdad va a ser útil para ellos, que está hecho a medida, que no contempla acciones imposibles, sino que busca siempre aprovechar al máximo los recursos que tienen y trata de enseñar algo diferente.

Está siendo un proceso muy bonito, con muchos momentos de frustración y miedo por no estar haciéndolo bien, por no poder hacer algo que realmente pueda servir de ayuda en el desarrollo de la resolución de conflictos. Pero también lleno de momentos de alegría, de recordar lo que he vivido allí, de recordarles a ellos...

f. La meta: “de vuelta al colegio”

La idea de todo este proyecto es poder enviar el manual a los profesores y que puedan empezar a trabajar con él a partir del año que viene, cuando comience de nuevo el curso. No trata de ser algo que tengan que seguir obligatoriamente, sino es la oferta de un recurso más con el que puedan trabajar en las aulas. Si todo va bien, podré volver este verano y llevar yo misma el manual a Teacher Félix, pudiendo trabajar de nuevo con él en las aulas y ayudando a que nuestros chicos descubran el potencial que tienen y su valía.

3.4. Cronograma de actividades

FECHA	UNIDAD	TÍTULO	CONTENIDOS A TRABAJAR	CUENTO	EMOCIÓN	ACTIVIDAD DESTACADA
Enero- febrero- marzo	1	Descubriendo un cuento	- Las cinco emociones mencionadas en el cuento. - Nombre de las emociones en inglés. - Color asociado a las emociones.	El monstruo de las emociones	Toma de contacto con las emociones del libro.	Peluches del monstruo en sus diferentes estados
Mayo- junio- julio	2	Ahora me enfado y no respiro	- Características: el enfado, el miedo y la calma. - Color asociado a la emoción. - Estrategias para su gestión.		Enfado, miedo y calma	Bote de la calma
Septiembre- octubre- noviembre	3	Hacia arriba o hacia abajo, siempre es una "C"	- Características: alegría y tristeza. - Color asociado a su emoción. - Situaciones en las que se dan las emociones e identificación de estas en la vida propia y de los demás.		Alegría y tristeza	Pilla-pilla

Nota: cronograma adaptado al calendario escolar de Turkana

4. “RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS A PARTIR DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL” Manual para los maestros de la escuela St. Mary Mother & Child Center

“RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS A PARTIR DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL”

**MANUAL PARA LOS MAESTROS DE LA ESCUELA
DE ST. MARY MOTHER & CHILD CENTER
(KOKUSELEI, TURKANA, KENYA)**



ÍNDICE

4.1 Resolución de conflictos

4.1.1 ¿Qué es la resolución de conflictos?

4.1.2 ¿De dónde surge?

4.1.3 Principios de intervención

4.1.4 De qué formas se puede trabajar

4.2 Inteligencia emocional

4.2.1 ¿Qué es la inteligencia emocional?

4.2.2 ¿De dónde surge?

4.2.3 Por qué es necesaria y cómo se puede trabajar

4.2.4 Principios para hacer de la escuela un lugar de paz

4.3 Propuesta de actuación

4.3.1 Unidad 1: Descubriendo un cuento

4.3.2 Unidad 2: Ahora me enfado y no respiro

4.3.3 Unidad 3: Hacia arriba o hacia abajo, siempre es una “C”

4.1. Resolución de conflictos

4.1.1. ¿Qué es la resolución de conflictos?

La literatura que acompaña a la resolución de conflictos es menos abundante de lo que se puede esperar. Desde una definición genérica²: “conjunto de técnicas y habilidades que se ponen en práctica para buscar la mejor solución, no violenta, a un conflicto, problema o malentendido que existe entre dos o más personas e, incluso personal”. A la orientación que nos ofrecen Pérez, Amador y Vargas (2011) quienes nos hablan de *cultura de la resolución de conflictos* y que la considera como una metodología que “repercute en el clima de trabajo en clase, por lo que facilita el aprendizaje, ya que fomenta la colaboración y la comunicación” (p.112). Funes (2000) habla de la resolución de conflictos como un camino para la *cultura de la paz* en la que “se da protagonismo y responsabilidad a los protagonistas” (p. 105).

Joseph Sserugga (2016) destaca la idea de que la familia es la célula primaria de la sociedad, por lo que es un elemento necesario en la búsqueda de la paz dentro de la escuela. Son unas técnicas que han de aplicarse posteriormente sin necesidad de un mediador ajeno al problema.

4.1.2. ¿De dónde surge?

Su origen está vinculado a los esfuerzos de un grupo de académicos y profesionales de la ayuda tras la I Guerra Mundial por prevenir la reaparición de conflictos violentos a escala internacional.

Trataron de aplicar una metodología científica a la investigación de las causas y los procesos de los conflictos que se habían dado, y también al desarrollo de medios para evitar el crecimiento de las consecuencias y sus resultados destructivos.

Después de la II Guerra Mundial, la investigación en el campo de la resolución de conflictos extendió su aplicación durante los 50 y 60 a nuevos ámbitos como el de las relaciones laborales o los movimientos pro-derechos civiles.

² Significados. Recuperado de <https://www.significados.com/?s=resoluci%C3%B3n+de+conflictos>

4.1.3. Principios de intervención según Vaello Orts (2003)

1. Contemplar los conflictos como una ocasión de crecer y formarse

En los niveles obligatorios de enseñanza va a ocurrir constantemente que los alumnos no tienen interés por los conocimientos que se les enseñan y esto provoca pequeñas resistencias a aprender o a la forma de trabajar del maestro. Por eso, el maestro debe buscar una forma creativa y motivadora de trabajar los contenidos, camuflándolos en actividades que sean atractivas para el niño y esté aprendiendo esos contenidos.

No se puede pensar que no van a surgir estas resistencias, así que es necesarios tener estrategias que lo acompañen a lo largo de su carrera docente. Juan Vaello Orts (2003) describe los conflictos como una magnífica oportunidad para resolver de forma creativa y formativa un problema mediante el esfuerzo conjunto del profesor y los alumnos.

2. Desnudar los problemas: la firmeza relajada

El contexto que se crea a partir de un conflicto en la clase suele agravar y generar más tensión a este. Por lo que, debemos generar un entorno de firmeza relajada, es decir, de seriedad y límites a la vez que en un ambiente de cercanía, respeto y búsqueda de reparar los posibles daños.

3. Respetarse mutuamente, mejor que mandar-obedecer

“El respeto mutuo y la reciprocidad pueden ser un sustitutivo eficaz de la obediencia y el temor al castigo en las relaciones de la clase, ya que favorecen la madurez y la autonomía moral del alumno” (Vaello Orts, 2003, p.12)

4. Adaptar las estrategias al contexto y al estilo docente propio

Las estrategias que tiene un profesor no tienen por qué servir al otro, dependen mucho del perfil docente y del contexto del aula. Por eso, se han de aprender estrategias genéricas que después deben ser personalizadas por cada maestro.

5. Tratar bien los resfriados evita pulmonías

Los problemas que suelen surgir en el aula son de poca gravedad y alta frecuencia. Pero no se pueden pasar por alto, ya que si se permite que ocurran los conflictos y no se cortan, en el momento en el que se quiera frenar ya va a ser muy complicado. Por eso, es mejor cortar a tiempo las pequeñas situaciones conflictivas que vayan surgiendo para evitar así una mayor y más difícil de paliar.

6. Crear condiciones favorables a la convivencia

“Los problemas de conducta pueden aparecer en cualquier momento, pero suelen hacerlo cuando las oportunidades son favorables” (Vaello Orts, 2003, p.13). Por esto, las condiciones y el ambiente que genere el profesor en el aula va a ayudar a prevenir posibles conflictos.

7. Adoptar una perspectiva proactiva

La perspectiva proactiva trata de anticiparse a los posibles problemas futuros a partir del trabajo de los actuales, es decir, buscando medidas para que no se vuelvan a repetir. Sin embargo, la reactiva es aquella que reacciona al conflicto, una vez este ha ocurrido.

Disciplina proactiva	Disciplina reactiva
Actúa a priori, se anticipa a los problemas	Actúa a posteriori, sigue a los problemas
Intentar resolver el futuro	Intenta resolver el pasado
Considera el orden como un medio para facilitar el aprendizaje	Considera el orden como un fin en sí mismo
Busca construir la convivencia	Buscar ajustar cuentas, dejar saldos a 0
Ve los conflictos como una ocasión	Ve los conflictos como un problema
Ve los conflictos como algo natural y positivo	Ve los conflictos como algo extraordinario y negativo
“Esto merece ser analizado para que no vuelva a ocurrir”	“Esto merece un castigo”

8. Actuar por principios

“La eficacia de la gestión de la convivencia depende no tanto de qué tipo de estrategias se utilizan, sino de los principios en que se sustentan, de modo que la eficacia de las estrategias no se resiente ni se sustituyen unas estrategias por otras basadas en el mismo principio” (Vaello Orts, 2003, p.14).

9. Utilizar procedimientos lo más simples posibles

No hacer un mundo de cada conflicto que surja en el aula, sino analizarlos de forma práctica y buscar que se resuelven de la forma más simple posible. Se van a dar constantes conflictos en el aula y no se puede estar parando en cada uno y dejando de lado otros que vayan surgiendo.

10. Averiguar las causas de las conductas

Es cierto que es necesario tomar medidas en el momento para resolver los conflictos que se den en el aula. Aunque no podemos perder de vista que son conductas que tienen algo más de fondo y no debemos pasarlo por alto. Por eso, como dice Vaello Orts (2003), sólo si se localizan las causas de las conductas disruptivas y se resuelven las mismas, se conseguirán resultados duraderos y transferibles a otras conductas similares.

11. Usar las medidas punitivas como último recurso

Siguiendo el hilo de mantener disciplinas proactivas, debemos utilizar estrategias antes de una medida punitiva, es decir, tratar de “enganchar” al alumno de nuevo en la dinámica de la clase sin que este tenga que ser apartado del grupo para cumplir con un castigo.

12. Despersonalizar los conflictos

Si estos se toman como algo personal, la dinámica en la que se entra con el alumno se convierte en negativa y poco profesional. Un maestro no puede convertir un conflicto con un alumno en algo personal y que esto repercuta en la forma que tiene de educarle o enseñarle.

13. Tener en cuenta los 3 “con” (conducta, consecuencias, contexto)

Una conducta persigue unas consecuencias gratificantes para el que la realiza, que se da en un contexto en concreto. Esto implica que se pueden evitar determinadas conductas si se interviene en el contexto o impidiendo que se consigan las consecuencias deseadas.

4.1.4. De qué formas se puede trabajar

- El establecimiento de normas y límites desde un primer momento.
- La adaptación de objetivos a las necesidades y circunstancias de los alumnos.
- Motivación: la actitud positiva del maestro y de sus expectativas para con ellos, generarán que los alumnos quieran llegar al cumplimiento de estas.
- Según Convington (1984), la percepción de la propia habilidad es fundamental para alcanzar el éxito en las tareas propuestas, de modo que las percepciones positivas de la propia competencia permitirán al alumno afrontar en mejores condiciones las tareas y estar más predispuesto a superar los obstáculos y corregir los errores cometidos, visualizando éxitos futuros con una perspectiva optimista y segura.
- Ofrecer espacios en la clase para tratar el conflicto entre todos, escuchar a cada una de las partes involucradas y a los testigos. Llegar entre todos a una decisión sobre qué hacer con el conflicto y qué medidas tomar para evitar que vuelva a ocurrir.

Dentro de este marco de actuación, es importante no olvidar que el marco que mencionamos es el del amor, es decir, basarnos en una “educación en el amor”. Sserugga (2016) así lo afirma cuando dice que la educación ha de fundamentarse en el amor, entendido como una base segura y de paz en donde ayudar a los hijos a desarrollarse de la mejor forma posible. Ha de fundamentarse de la misma forma en el diálogo, en la búsqueda de la comunicación como medio para resolver los conflictos que puedan ir surgiendo.

PROPUESTA DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS CON EL SISTEMA “META/DESEO” DE STEPHANIE JUDSON (1986)

Esta es una propuesta ya desarrollada que recoge de alguna forma muchos de los puntos tratados hasta aquí. Es esta en concreto ya que se parece mucho al modo de resolver los conflictos entre los adultos turkana cuando surge un problema.

Introducción

- Se trata de un proceso muy estructurado.
- Es fundamental que todo el grupo comprenda:
 1. El problema lo tiene una persona y los demás forman equipo para buscar una solución.
 2. No se critica a la persona del problema, sino que se le hacen preguntas para clarificar lo ocurrido.
 3. Las ideas que da cada uno no se critican ni se discuten.
- Dos figuras durante el proceso:
 - Animador
 - Moderador:
 - Anima la conversación.
 - Ayuda a que las preguntas se hagan de forma clara.
 - Anota todo lo que se va diciendo.
 - Está pendiente del tiempo y lo gestiona.

Proceso

I. Identificar el conflicto

- ⊗ Se hace una lista con ideas del problema que ha surgido y que quieran resolver. No hay que profundizar en ellos, simplemente decir la idea.
- ⊗ El moderador los expondrá y entre todos se establecerá qué problemas se trabajan y en qué orden.
- ⊗ Es importante que entre todos se vea qué problema hay y que haya deseo por parte del grupo de solucionarlo.

II. Explicar el conflicto

- ⊗ La persona que ha sugerido el problema de la lista para a ser “presentador” y tendrá que exponer las ideas y presentar el problema, puede responder a estas preguntas:
 - Por qué es un problema
 - Por qué lo es para él más que para otras personas
 - Las posibles soluciones que haya pensado
 - Cuál sería la solución, por improbable y fantasiosa que parezca, que, de darse, lo arreglaría todo
- ⊗ Durante este tiempo los demás van anotando (no tiene por qué ser en papel o bien redactado, sino de la forma que ellos entiendan lo que quieran transmitir) sus ideas.
- ⊗ El moderador preguntará al presentador que qué cuestión quiere que se trabaje y este ha de responder con “Cómo hacer para...”
- ⊗ Escribiremos la cuestión en una cartulina grande y cada miembro del grupo irá escribiendo sus metas o deseos a ese “cómo”.

III. Trabajar el conflicto en busca de soluciones

- ⊗ El presentador debe señalar, por lo menos, tres respuestas atractivas de la idea e identificar un “hueco” que habría que rellenar para que fuese posible llevar a cabo esta solución.
- ⊗ Hacer el mismo proceso “Cómo hacer para...” con el aspecto que hay que desarrollar para que la solución sea factible.
- ⊗ Dentro de estas ideas hay que elegir de nuevo un par de ellas. Con esto, el presentador debe explicar qué pasos concretos hay que dar ahora que podemos resolver el conflicto y establecer un plazo para dar esos pasos.

4.2. Inteligencia emocional

4.2.1. Qué es la inteligencia emocional

Esta nueva dimensión de la inteligencia plantea un entendimiento de ésta más allá de los aspectos cognitivos. Se refiere a la capacidad de socializar de forma efectiva, de conectar con las emociones propias y las ajenas, de controlar los impulsos, de relativizar...

En la definición de Goleman se atribuyen características a la inteligencia emocional como:

- Capacidad de motivarse a un mismo
- Perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones
- Controlar los impulsos
- Diferir las gratificaciones
- Regular los propios estados de ánimo
- Evitar que la angustia interfiera con las facultades racionales
- Capacidad de empatizar y confiar en los demás.

A diferencia de lo que ocurre con el CI, cuya investigación sobre centenares de miles de personas tiene casi un siglo de historia, la inteligencia emocional es un concepto muy reciente. De hecho, ni siquiera nos hallamos en condiciones de determinar con precisión el grado de variabilidad interpersonal de la inteligencia emocional.

Goleman (1995) contempla que la emoción se refiere a un sentimiento y a los pensamientos, los estados biológicos, psicológicos y el tipo de tendencias a la acción que lo caracterizan. A lo largo de la historia se ha intentado categorizar las emociones en primarias, y de estas surgen otras nuevas con matices; pero a día de hoy, siguen tratando de definir las. Podríamos decir, actualmente, que son: ira, tristeza, miedo, alegría, amor, sorpresa, aversión y vergüenza.

Goleman y Ekman coinciden en que conviene pensar en las emociones en términos de familias y en considerar las principales como casos especialmente relevantes de los infinitos matices de la vida emocional.

La definición de “inteligencia”, que Gardner (1995) contempla dentro del marco de las inteligencias múltiples, plantea que una inteligencia implica la habilidad necesaria para resolver problemas o para elaborar productos que son de importancia en un contexto cultural o en una comunidad determinada.

Ideas clave:

- ♦ La inteligencia emocional comienza con la conciencia de uno mismo y la de los demás.
- ♦ El ser humano es una criatura emocional y por eso muchos de nuestros comportamientos se basan en emociones.

Según Goleman hay cuatro dimensiones básicas que vertebran la inteligencia emocional:

1. Autoconciencia emocional: es la capacidad que tenemos para entender lo que sentimos y estar en contacto con nuestros valores, con aquello que es nuclear.
2. Auto-motivación: es la habilidad por orientarnos y guiarnos hacia nuestras metas o sueños, a pesar de las dificultades y las frustraciones.
3. Empatía: la capacidad de ponerse en el lugar del otro y descubrir aquello por lo que está pasando o está viviendo.
4. Habilidades sociales: la habilidad para relacionarse con los demás de forma efectiva y de un modo asertivo.

4.2.2. De dónde surge

La idea o concepto de “inteligencia emocional” ha estado presente a lo largo de la historia de la psicología. No fue el profesor Goleman quien la formuló, solo la popularizó.

En 1920, Edward L. Thorndike definió el concepto de “inteligencia social” como una habilidad básica para comprender y motivar a otras personas. Unos años más tarde, David Wechsler concretó que ningún test de inteligencia debía ser válido si no se

contaba con el aspecto emocional. Fue Howard Gardner quien puso los primeros cimientos en la concreción del concepto de forma más explícita.

4.2.3. Por qué es necesaria y cómo se puede trabajar

En las escuelas, trabajar teniendo en cuenta la inteligencia emocional nos puede ayudar a establecer la escuela como una base segura:

“Las escuelas pueden marcar una diferencia y tienen potencial para ser instituciones emocional y mentalmente sanas cuando coinciden los objetivos educativos y las necesidades emocionales y evolutivas de los alumnos” (Geddes, 2010, p.134)

En el alumno se reflejaría de esta forma:

- ♦ Respeto por todos independientemente de sus destrezas y dificultades.
- ♦ Rutinas previsibles y seguras.
- ♦ Sensibilidad hacia el significado implícito en la conducta.
- ♦ Normas y expectativas coherentes.
- ♦ El alumno siente que el maestro le conoce bien, sabe de él.
- ♦ Buenas relaciones entre el profesorado.
- ♦ Reflexión sobre los incidentes en lugar de reacción.

Otras formas de trabajar la inteligencia emocional en las aulas son a través de la comunicación, del diálogo, de los cuentos, de las experiencias de cada uno y la reflexión sobre lo ocurrido.

Por otro lado, Sserugga (2016) describe la concepción de hijos dentro de la familia como un símbolo de alegría y gracia, que ha de ser educada en la paz y en la mirada hacia los demás. Aunque sea una labor que comienza en la familia, los maestros tienen el deber de continuarla y profundizar en ella.

4.2.4. Principios para hacer de la escuela un lugar de paz según Theresa M. Bey y Gwendolyn Y. Turner

Principio 1: El compromiso y la visión de la escuela deberían incluir la cultura de la paz en todos los aspectos a lo largo del proceso educativo.

Principio 2: El ambiente del aula debería ser un marco agradable y tranquilo, que contribuya a una enseñanza, un pensamiento y un aprendizaje eficaces.

Principio 3: Las dinámicas de comunicación deberían forjar relaciones interactivas y de intercambio pacífico de sentimientos, decisiones e ideas.

Principio 4: El currículo social debería contener varias aproximaciones para que los alumnos aprendan, entiendan y acepten la responsabilidad social.

Principio 5: Los métodos de enseñanza deberían aprovechar al máximo el potencial de aprendizaje de los alumnos y darles las herramientas necesarias para la resolución pacífica de los problemas.

Principio 6: Los padres deberían respaldar las experiencias de aprendizaje de los niños y facilitar el esfuerzo de la escuela por enseñar valores sociales.

Principio 7: Las colaboraciones familia-escuela-comunidad deberían implementar (poner en marcha) programas de fomento pacífico

4.3. Propuesta de actuación

4.3.1. UNIDAD DIDÁCTICA Nº 1

Título de la unidad	Descubriendo un cuento
Nivel	Pre-primary 2
Tiempo de desarrollo	1º trimestre (Enero-febrero-marzo)

1. Justificación

Basándonos en el cuento “El monstruo de los colores” vamos a comenzar con una unidad didáctica que nos ayude a conocer a fondo este libro. De esta manera se prepara el trabajo de las siguientes unidades didácticas en las que desarrollaremos la programación a partir de las emociones.

Trabajaremos con su lengua materna a la vez que con el inglés, puesto que al ser comienzo de curso los alumnos aún no tienen la soltura y el conocimiento para trabajar las emociones directamente en la segunda lengua. Una de las mayores dificultades, a parte del idioma, que nos vamos a encontrar será la ausencia de simbolización e imaginación que tienen los niños aquí. Las actividades o recursos que presentemos tienen que ser muy concretos, es decir, comprensibles y lógicos.

Antes de abordar la metodología con las emociones y qué implica cada una, vamos a aprender los colores y la emoción asociada a éste. Esto lo haremos en turkana (el idioma predominante) para que los niños sean capaces de comprender a la perfección a qué emoción no estamos refiriendo y a qué color. Podemos tomarnos el tiempo que sea necesario, siempre pensando en que, a la larga, cuanto más comprendidos estén los conceptos, más efectivo será el aprendizaje.

2. Objetivos.

- Saber las emociones y los colores en ambos idiomas (turkana e inglés)
- Identificar las emociones con el color correspondiente.
- Conocer los nombres de las emociones.
- Representar corporalmente cada una de las emociones.
- Iniciar el establecimiento de canales de comunicación correctos con los niños.
- Facilitar situaciones de cooperación en el desarrollo de las tareas.
- Propiciar un uso de la lengua inglesa desde una actitud positiva.
- Comenzar a fomentar la resolución de conflictos desde la comprensión de los valores básicos.
- Trabajar la resolución de conflictos a través de la inteligencia emocional, más concretamente a través de la gestión de las emociones.

3. Contenidos

Conceptuales	- Características de las diferentes emociones. - Los colores asociados a cada una de las emociones (Negro, amarillo, azul, rojo y verde). - Vocabulario en inglés y en turkana de las emociones y los colores.
Procedimentales	- Representación corporal de las diferentes emociones. - Desarrollo de la psicomotricidad fina en la elaboración de materiales. - Establecimiento de relaciones de afecto con los adultos y con sus iguales. - Identificación de situaciones de respeto y compañerismo. - Resolución de conflictos desde la comprensión de los valores básicos.
Actitudinales	- Reconocimiento de las emociones a partir de situaciones presentadas. - Muestras de respeto hacia los compañeros y el maestro. - Actitud positiva hacia la lengua inglesa.

4. Actividades

❖ Actividades iniciales

1º Actividad: RUTINAS DE SALUDO

Desarrollo: Colocamos en la puerta de la clase los cuatro saludos diferentes propuestos de la misma forma que lo vemos en la imagen. Los niños harán una fila antes de entrar en clase e irán eligiendo el saludo que quieren que les dé el profesor. Cada niño choca con la mano el tipo de saludo que quiere y se saluda de esa forma con el profesor. Una vez hecho esto, pasa a sentarse a clase mientras otro alumno hace lo mismo.

Materiales: los cuatro dibujos de los saludos.

2º Actividad: ¿JUGAMOS?

Desarrollo: sentamos a los niños en formato asamblea, contamos el cuento y después jugamos con él, es decir, planteamos situaciones en las que podamos interactuar de forma directa con el libro, sus personajes y el argumento en sí. Por ejemplo, vemos cómo andan los monstruos, qué cara tiene el monstruo en cada una de las situaciones... Esta actividad pretende dar un espacio al alumno para familiarizarse con el libro.

Materiales: Libro.



3º Actividad: ¿DE QUÉ COLOR ME PONGO CUANDO...?

Desarrollo: haremos esta actividad en formato asamblea de nuevo. Va a ser el primer paso que demos de contacto con las emociones y su relación con cada color. Utilizamos los *flashcards* como soporte visual. Vamos a ir viendo los colores uno a uno, asegurándonos de que todos conocen el color y cómo se dice en inglés. Una vez aprendidos los colores, trabajaremos las emociones. Los colores serán sólo en inglés,

para las emociones se trabajan en turkana primero y después se introducen en inglés. La actividad consistirá en ir preguntando a los niños “¿De qué color me pongo cuando...(me invento una situación a la vez que les digo qué es en turkana)?” y que sean ellos los que vayan diciendo los colores según las emociones.

(inglés – turkana)

Calm – Apaluara

Sadness – Akiyalolong

Happiness – Alakara

Fear – Aemit

Anger – Angoit

Materiales: Flashacards.

4º Actividad: LOS BOTES DE LAS EMOCIONES

Desarrollo: Sentaremos a los niños en asamblea y en medio pondremos 5 botes, con papelitos de los diferentes colores al lado. Iremos poniendo situaciones y sacaremos a un niño a clasificar esa emoción y meterla en el bote correspondiente. Esta actividad se puede llevar a cabo de muchas formas, también dejando que pongan cómo se sienten hoy en su bote correspondiente. Es una actividad pensada para llevar a cabo a lo largo de muchos días; como recurso clave para ir viendo si conocen las características de las emociones. (ver anexo VI)

Materiales: 5 botes y papeles de seda en trocitos con los diferentes colores.



❖ Actividades de desarrollo

Actividad 1: EL DADO DE LAS EMOCIONES

Desarrollo: Tendremos un dado grande con diferentes caras que muestran diferentes emociones. El dado tendrá pegado cinco fotos con las cinco emociones del libro y en la sexta cara una interrogación, que significa que el niño puede hacer la cara que él quiera. Al tirarlo, el niño tiene que imitar la cara y decir a qué emoción se refiere para que el resto de compañeros lo digan en alto.

Materiales: Dado y las fotos que van pegadas al dado.

Actividad 2: ¡A CREAR!

Desarrollo: Creamos nuestros monstruos de las emociones. Por grupos cada uno hará a uno de ellos. En total hay seis tipos de monstruo que hacer, ya que contamos también con el “confuso”. Cada grupo tendrán una media de rejilla y tiras de lana. Tienen que ir haciendo nudos con la lana en las medias para simbolizar el pelo. Una vez puesta mucha lana en las medias, meteremos lo que queda de lana en ovillo dentro de la media, de esta forma lo que hacemos es el relleno. Con dos botones grandes haremos los ojos del peluche, que lo ataremos de la misma forma que hemos atado las tiras de lana a la media. Por último, con unas tiras de lana haremos unas trenzas a modo de brazos.

Materiales: Ovillos de lana (amarilla, verde, azul, roja y negra), botones grandes, tijeras, medias de rejilla (tobilleras, no hace falta más largas). (ver anexo V)



Actividad 3: ¡MUÉVETE!

Desarrollo: Utilizaremos unos papeles con las imágenes del monstruo de colores en sus diferentes estados y repartiremos uno a cada niño. Por parejas, uno de ellos tiene que hacer a través de mímica la emoción, moviendo todo su cuerpo para explicar sin palabras de qué emoción se trata y el otro tiene que adivinarla y viceversa.

Materiales: Tarjetas de las emociones para toda la clase.

❖ Actividades finales

1ª Actividad: Y YO, ¿CÓMO ME SIENTO HOY?

Desarrollo: Repartiremos a cada niño un dibujo del monstruo en blanco, tendrá que colorearlo como él quiera/se sienta. Esta actividad se puede llevar a cabo durante varios días cambiando las variables, es decir, un día que lo coloreen como quieran, otro que lo coloreen según cómo se sientan, otro día que lo coloreen según cómo se sienta el compañero de al lado...

Materiales: Lápices de colores y las fotocopias con el monstruo para colorear.

5. Recursos.

a) Recursos materiales, humanos y de espacios.

Algunos de los recursos que nos encontramos fueron llevados en enero³ cuando fui a hacer las prácticas intensivas a Turkana. Es importante ser conscientes de la escasez de recursos materiales y de cómo hay que pensar de una forma creativa para seguir trabajando las emociones y jugar con ellas en un contexto desfavorecido y con muchas necesidades como nos encontramos en estas latitudes.

³ Llevé a cabo mis 5 semanas intensivas de prácticas en la escuelita St. Mary Mother and Child Center, donde pude llevar muchos de los materiales que se necesitarían para la elaboración de las actividades.

Por otro lado, tenemos al profesor como principal recurso humano; en este caso, podría ayudar de vez en cuando otro maestro que sí hable turkana para facilitar ese primer contacto con los contenidos que vamos a trabajar.

El entorno sería un recurso espacial idóneo, sin embargo, los niños no pueden salir del recinto escolar como tal (los problemas de seguridad de los menores son muchos) pero disponemos plenamente de todo el espacio del patio y de las instalaciones de colegio. La escuela trata de ser un lugar seguro para los alumnos, donde puedan sentirlo así y no tengan miedo a lo que les pueda pasar. Por esta razón, no está permitido salir del recinto ni que padres o niños (no escolarizados) entren sin una cita previa o por algún motivo específico.

Recursos materiales	Cuento, dado, papel, lápices de colores, lana, botones, medias de redecilla, botes, papeles de colores, <i>flashcards</i> ...
Recursos humanos	Tutor-profesor y en ocasiones profesor turkana de apoyo
Recursos espaciales	Aula, sombra en la esquina del recinto y el recreo.

b) Recursos organizativos.

Hemos dado pasos en el establecimiento de rutinas o de formas de hacer un uso más práctico del aula. La organización del aula va variando a lo largo del curso y no tienen siempre los mismos sitios ni los mismos grupos de trabajo.

Tuve la oportunidad de llevar a cabo actividades en las que cambiábamos a los alumnos de sitio, movíamos las mesas, salíamos a la sombra. Esto nos permitió plantear actividades a nivel individual, por parejas, en grupos... Aunque parezca algo menor, el mero hecho de cambiar a los alumnos de sitio era ya toda una novedad además de una pequeña revolución, pues los alumnos no están acostumbrados a estas acciones y metodologías.

Por ejemplo, no se hace asamblea por las mañanas, por lo que por la mañana los chicos entran en clase y pasan directamente a los sitios, allí esperan a que el maestro llegue, se reza y después toman asiento. Por la mañana hay dos

sesiones de cuarenta y cinco minutos cada una y van al patio, donde se les da “porridge”, una masa de azúcar dulce que aporta fuerza a los niños para seguir trabajando. A la vuelta del patio, tenemos otras dos sesiones con las que se acaban las clases y se van a comer.

c) Los agrupamientos.

Según los diferentes recursos, así como las características del aula llevaremos a cabo diferentes agrupamientos. A ellas sumaremos dos variables clave que valoraremos antes de tomar la decisión metodológica más adecuada: la actividad, el número de alumnos que componen la clase y el número de profesores. Aun así, entendemos que las diferentes formas de agrupar son complementarias entre sí, destacando tres modalidades:

- Gran grupo o grupo clase, que en nuestro caso está compuesto por 36 alumnos. En el grupo clase desarrollaremos actividades explicativas de las tareas que vamos a realizar.
- Grupo pequeño, de 3 a 7 alumnos, que facilita el trabajo en torno a proyectos.
- Trabajo individual, para explicaciones adaptadas a las necesidades del alumno de manera independiente.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, agruparemos a los alumnos de diferente manera con el objetivo de facilitar la adquisición de conocimientos; al tiempo que se favorecen diferentes valores como la amistad, el respeto y la cooperación.

6. Evaluación

Criterios de evaluación	Iniciado	En proceso	Adquirido
Sabe las emociones y los colores en ambos idiomas (turkana e inglés).			
Identifica las emociones con el color correspondiente.			
Conoce los nombres de las emociones.			
Representa corporalmente cada una de las emociones.			
Establece canales de comunicación correctos con los demás compañeros.			
Coopera en el desarrollo de las tareas.			
Hace uso de la lengua inglesa con actitud positiva.			
Fomenta la resolución de conflictos desde la comprensión de los valores básicos.			
Soluciona los conflictos de manera pacífica ⁴ .			

7. Observaciones

Es necesario jugar mucho con el libro antes de ponernos a hacer actividades más de aprendizaje, ya que es una herramienta nueva y ajena a ellos. Es importante que comprendan bien las emociones y los colores antes de hablar de algo más profundo. También es importante trabajar la parte de turkana, ya que es su lengua materna y nos

⁴ Entendemos que se marcará como “iniciado” y a lo largo de las próximas unidades irá desarrollándose.

servirá como camino hacia la comprensión real de las emociones y las características de éstas.

En Turkana el calendario académico es diferente al nuestro. Tienen tres trimestres repartidos en tres meses de clase y uno de vacaciones cada vez. El curso empieza en enero, en abril tienen un mes de vacaciones, en agosto y el diciembre; el resto de meses tienen clase. Como esta primera unidad didáctica se va a desarrollar en el primer trimestre, tenemos los tres meses para ir haciéndolo; las actividades iniciales están para repetirse las veces que sean necesarias, ya que es una forma de centrar a los niños a ayudarles a trabajar de una misma forma, para que comprendan bien lo que pretendemos enseñarles.

4.3.2. UNIDAD DIDÁCTICA Nº 2

Título de la unidad	Ahora me enfado y no respiro
Nivel	Pre-primary 2
Tiempo de desarrollo	2º trimestre (Mayo-junio-julio)

1. Justificación

Tomando como referencia el cuento “El monstruo de los colores” vamos a continuar con una unidad didáctica que nos permite trabajar tres de las cinco emociones de este libro. De esta manera se prepara el trabajo de las siguientes unidades didácticas en las que desarrollaremos la programación a través las emociones de enfado, miedo y calma.

Aunque partimos de la base de que se ha avanzado mucho con el aprendizaje del inglés, seguiremos haciendo uso de su lengua materna, el turkana, para la mención de las emociones y de los colores. Una de las mayores dificultades, a parte del idioma, que nos vamos a encontrar será la ausencia de simbolización e imaginación que tienen los niños aquí. Las actividades o recursos que presentemos tienen que ser muy concretos, es decir, comprensibles y lógicos.

En esta unidad, como antes hemos mencionado, se van a desarrollar tres de las cinco emociones del libro. Son estas tres en concreto ya que tienen relación entre ellas, y son aspectos que están muy presentes en la cultura y en su día a día. En el centro escolar, como hemos mencionado en otros apartados del trabajo, la resolución de los conflictos de manera agresiva y con la recurrente utilización de la emoción del enfado son muy frecuentes; por lo que, con esta unidad, lo que pretendemos es el análisis y conocimiento de cómo se están sintiendo en vista a resolver el conflicto de una forma diferente de cómo ha sido hasta ahora.

El formato de las actividades que llevamos a cabo en esta unidad son similares a la unidad anterior, ya que se busca un proceso de adquisición de rutinas y adaptación a una nueva metodología.

2. Objetivos.

- Identificar en qué situaciones sienten miedo, enfado o calma.
- Conocer y poner en práctica recursos para controlar el enfado y el miedo.
- Reconocer en los demás estas emociones.
- Iniciar el establecimiento de canales de comunicación correctos con los niños.
- Facilitar situaciones de cooperación en el desarrollo de las tareas.
- Propiciar un uso de la lengua inglesa desde una actitud positiva.
- Comenzar a fomentar la resolución de conflictos desde la comprensión de los valores básicos.
- Trabajar la resolución de conflictos a través de la inteligencia emocional, más concretamente a través de la gestión de las emociones.

3. Contenidos

Conceptuales	- Características del enfado, del miedo y de la calma. - Los colores asociados a cada una de estas emociones (Negro para miedo, rojo para enfado y verde para calma). - Vocabulario en inglés y en turkana de estas emociones y los colores.
Procedimentales	- Representación corporal de las diferentes emociones. - Desarrollo de la psicomotricidad fina en la elaboración de materiales. - Establecimiento de relaciones de afecto con los adultos y con sus iguales. - Identificación de situaciones de respeto y compañerismo. - Resolución de conflictos desde la comprensión de los valores básicos. - Estrategias para la gestión del miedo y del enfado evitando la violencia.
Actitudinales	- Reconocimiento de las emociones a partir de situaciones presentadas. - Muestras de respeto hacia los compañeros y el maestro. - Actitud positiva hacia la lengua inglesa.

4. Actividades

❖ Actividades iniciales

1º Actividad: Y TÚ, ¿CÓMO TE ENFADAS?

Desarrollo: esta actividad inicial sirve para la introducción de la emoción “enfado” de una forma más visual en el aula. Es la actividad con la que los niños van a conectar y hablar sobre las situaciones y experiencias que ellos tienen. Para comenzar, pondremos a los alumnos en formato asamblea y les contaremos el libro de nuevo. Una vez contado el libro, nos centraremos en trabajar esta emoción. La actividad consiste en la dramatización de enfados, es decir, en la representación corporal y teatral de situaciones que entre todos decidan en asamblea.

Materiales: el cuento.

2º Actividad: ¿BAILAMOS?

Desarrollo: esta actividad consiste en poner una canción asociada al enfado y que entre todos decidamos unos pasos de baile en relación con la emoción. Aprovechamos el gusto que tienen por el ritmo y la danza para conectar con ellos y generar una experiencia nueva respecto a la emoción. Con esto, estamos dando un espacio para la expresión de esa experiencia que han tenido en su vida. Usaremos la canción *En la gruta del rey de la montaña* de Grieg.

Materiales: Altavoces⁵ y canción *En la gruta del rey de la montaña* de Grieg.

3º Actividad: ¿DE QUÉ COLOR ME PONGO CUANDO...?

Desarrollo: haremos esta actividad en formato asamblea de nuevo. Va a ser el segundo paso que demos de contacto con las emociones y su relación con cada color. Utilizamos los *flashcards* como soporte visual. Vamos a ir viendo estas tres emociones y su relación con los colores uno a uno, asegurándonos de que todos conocen el color y cómo se dice en inglés. Una vez aprendidos los colores, trabajaremos las emociones. Se van a trabajar

⁵ No es un equipo de música, son unos pequeños altavoces que hay en la misión y, si no pudiéramos disponer de ellos, con el móvil bastaría.

hablando entre todos de las características que creen que tienen esas emociones y de qué forma se pueden diferenciar.

(inglés – turkana)

Calm – Apaluara

Fear – Aemit

Anger – Angoit

Materiales: Flashacards que llevamos elaborados desde aquí.

4º Actividad: ¿BAILAMOS?

Desarrollo: esta actividad consiste en poner una canción asociada al miedo y que entre todos decidamos unos pasos de baile en relación con la emoción. Nos aprovechamos de la importancia del ritmo y la danza en su cultura para conectar con ellos y hacer más significativo su aprendizaje. De este modo, les ofrecemos un espacio para la expresión de sus experiencias en relación al miedo. Usaremos la canción *Una Noche en el Monte Pelado* de Modest Mussorgsky.

Materiales: Altavoces y canción *Una Noche en el Monte Pelado* de Modest Mussorgsky.

5º Actividad: Y TÚ, ¿A QUÉ TIENES MIEDO?

Desarrollo: con esta actividad introducimos la emoción “miedo” en el aula. Con esta actividad conectaremos con los alumnos y sus experiencias, dando un espacio a hablar sobre ellos mismo y cómo esto repercute en su día a día. Para comenzar, pondremos a los alumnos en formato asamblea y les contaremos el libro de nuevo. Una vez contado el libro, nos centraremos en trabajar esta emoción. La actividad consiste en el planteamiento de diferentes preguntas y la conversación y comunicación de los chicos.

Preguntas:

¿Por qué tenemos miedo?

¿Qué pasaría si no tuviéramos miedo?

¿Qué haces cuando tienes miedo?

¿Qué haces cuando el que tienes al lado tiene miedo?

Materiales: el cuento.

6º Actividad: ¿BAILAMOS?

Desarrollo: esta actividad consiste en poner una canción asociada a la calma y que entre todos decidamos unos pasos de baile en relación con la emoción. Siendo conscientes del recurso de ritmo y danza que tenemos, aprovecharemos trabajar con estos para generar experiencia con esta emoción. Trabajando de esta forma damos pie a que los alumnos puedan tener un espacio para compartir sus experiencias con los demás. Usaremos la canción *Over the rainbow* de Israel Kamakawiwo'ole.

Materiales: Altavoces y canción *Over the rainbow* de Israel Kamakawiwo'ole.

7º Actividad: LOS BOTES DE LAS EMOCIONES

Desarrollo: esta misma actividad se ha llevado a cabo en la unidad anterior. Sentaremos a los niños en asamblea y en medio pondremos 5 botes, con papelitos de los diferentes colores al lado. Iremos poniendo situaciones y sacaremos a un niño a clasificar esa emoción y meterla en el bote correspondiente. Esta actividad se puede llevar a cabo de muchas formas, también dejando que pongan cómo se sienten hoy en su bote correspondiente. Es una actividad pensada para llevar a cabo a lo largo de muchos días; como recurso clave para ir viendo si conocen las características de las emociones. (ver anexo VI)

Materiales: 5 botes y papeles de seda en trocitos con los diferentes colores.



❖ Actividades de desarrollo

Actividad 1: ¿QUÉ COSAS HACEN QUE NOS ENFADEMOS?

Desarrollo: seguimos trabajando con los niños en asamblea para la introducción de la actividad. Esta va a consistir en la elaboración de un mural entre todos donde se dibujen situaciones que les hagan enfadarse y del color asociado al enfado. Colocaremos el papel de corrido encima de las mesas para que les sea más cómodo trabajar sobre él y con ese espacio que tenga cada uno elaborará su dibujo. Esta actividad no tiene sentido si después no hacemos recogida y escuchamos el qué han pintado y por qué.

Materiales: Colores (rojos o similares) y papel de corrido.

Actividad 2: I CAN'T BEAR IT

Desarrollo: esta actividad consiste en trabajar con el cuento “I can’t bear it” que trata la gestión del enfado y del impacto de este en las personas que le rodean. Una actividad muy rica para dar pie a trabajar estrategias del control del enfado y de ver cómo afecta en sus relaciones y a las personas que están con ellos. Podemos salir a una de las sombras del árbol que hay en el patio y contarlos allí, ya que el espacio nos puede ayudar a crear un ambiente diferente y más de compartir.

Materiales: cuento “I can’t bear it”

Actividad 3: SESIÓN DE YOGA Y RELAJACIÓN

Desarrollo: al plantear esta actividad partimos del desconocimiento que los alumnos tienen del yoga, por lo que puede resultar una actividad muy motivadora e interesante para ellos. Saldremos a la sombra de al lado de clase y colocaremos estereras en el suelo, pondremos música relajante y el profesor irá guiando la sesión con movimientos que lleven a los niños a la calma, que les ayuden a controlar la respiración y sentir las partes de su cuerpo.

Materiales: Altavoces, música relajante y estereras.

Actividad 4: ¿QUÉ COSAS NOS ASUSTAN?

Desarrollo: esta va a consistir en la elaboración de un mural entre todos donde se dibujen situaciones en las que tengan miedo y del color asociado al miedo. Primero, se sentarán en asamblea para explicarles en qué va a consistir la actividad. Después, colocaremos el papel de corrido encima de las mesas para que les sea más cómodo trabajar sobre él y con ese espacio que tenga cada uno elaborará su dibujo. Una vez hecho el mural, lo colocaremos en la pared. Esta actividad no tiene sentido si después no hacemos recogida y escuchamos el qué han pintado y por qué.

Materiales: Colores (oscuros y negros) y papel de corrido.

Actividad 5: NOS PERSIGUEN LAS ABEJAS

Desarrollo: esta actividad es un pilla-pilla. Dividimos a la clase en niños y abejas. Las abejas persiguen a los niños, pero después los niños cogen los matamoscas y persiguen a las abejas. Podemos poner las “colmenas” que sean la casa de las abejas y la “habitación” que sea la de los niños. Será el profesor el que avise del cambio de roles para que los que pillaban sean perseguidos y viceversa.

Materiales: Matamoscas (material que lo simbolice).

Actividad 6: A QUE DOY MIEDO

Desarrollo: esta actividad consiste en sacar una foto a cada niño poniendo su cara más terrorífica. Se deja a los niños tiempo para que piensen qué cara quieren poner y que vayan pasando uno a uno a hacerse la foto. Una vez hechas las fotos, se imprimirán, se pondrán en las paredes de la clase y se jugará con ellas. Es una actividad muy motivadora ya que se sale de su rutina completamente, por eso, podemos crear contexto para llegar a esas fotos. Por ejemplo, releer el cuento “I can’t bear it” y hacer preguntas sobre él.

Materiales: Cuento “I can’t bear it”, cámara de fotos e impresora.

❖ Actividades finales

1º Actividad: EL BOTE DE LA CALMA

Desarrollo: ponemos a los niños en cuatro grupos de 8 aproximadamente. Una vez separados en los grupos, les entregaremos a cada grupo un bote. Dentro del bote echaremos la purpurina y las estrellitas, repartiendo a cada uno de los niños un poco de cada; de esta forma lo echarán en el bote y van participando todos. Una vez puestos los materiales, echaremos el agua que rellene el bote. Lo cerraremos y los agitaremos.

La función del bote de la calma es calmar a los niños cuando ha habido un conflicto y están enfadados. Al agitarlo y tener que mirarlo hasta que las estrellas y la purpurina bajen de nuevo al final del bote, estamos consiguiendo que dejen de pensar en el conflicto que estaba habiendo. (ver anexo IV)

Materiales: 4 botes, purpurina, estrellitas, agua.



2º Actividad: CONCURSO DE ENFADOS

Desarrollo: esta actividad consiste en que los niños se tienen que inventar una historia o contar una anécdota de un momento en el que se enfadaron mucho. La contarán a toda la clase y el profesor irá escribiendo en la pizarra las ideas de la historia de cada uno y entre todos tendrán que adivinar qué historias son inventadas y cuáles son ciertas.

Materiales: pizarra.

3ª Actividad: ¡SOMOS ESCRITORES!

Desarrollo: entre todos inventaremos una historia con nuestro monstruo de protagonista en la que tuvo mucho miedo y tuvo que buscar la forma de enfrentarlo y solucionar la situación. Entre todos se decide la historia y se reparten las viñetas. Una vez repartidas, daremos a los niños unas cartulinas con unas viñetas y que sean ellos los que dibujen la historia que queremos contar. Después, el profesor la escribirá y se pondrá todo junto, creando así su propio cuento.

Materiales: Lápices de colores y cartulinas.

5. Recursos.

a) Recursos materiales, humanos y de espacios.

Muchos de los recursos señalados fueron llevados en enero⁶ cuando fui a hacer las prácticas intensivas a Turkana. Los recursos de los que disponemos son muy escasos, por lo que no podemos pensar en grandes actividades que requieran materiales muy creativos que no estén a su alcance, ya que no podemos garantizar que se estén enviando desde aquí cada vez. Por eso, tenemos que buscar actividades creativas que requieran pocos materiales, o que estén a su alcance, y trabajar las emociones de forma que las aprendan y puedan jugar con ellas a pesar de su contexto.

Como recurso humano, principalmente, tenemos al maestro; de forma especial podrá pedir ayuda a otro de los maestros que hable el turkana (lengua madre de los niños) para facilitar los primeros contactos con los contenidos que les presentemos.

Por otro lado, el entorno podría ser un recurso espacial idónea, pero debido a los posibles peligros de seguridad, el espacio del que dispondremos se reducirá al recinto escolar. De este, podemos hacer uso de todas las zonas: clases, sombra, patio, parque... Manteniendo la seguridad que les aporta estar

⁶ Llevé a cabo mis 5 semanas intensivas de prácticas en la escuelita St. Mary Mother and Child Center, donde pude llevar muchos de los materiales que se necesitarían para la elaboración de las actividades.

en el colegio y lo que esto supone. Esta seguridad se ve reflejada, por ejemplo, en que no se puede salir ni dejar entrar a nadie que no esté matriculado durante el horario escolar a no ser que tengan cita previa o un permiso especial.

Recursos materiales	Cuentos, cartulinas, altavoces, colores, lápices de colores, lana, botes, agua, purpurina, estrellitas, matamoscas, <i>flashcards</i> ...
Recursos humanos	Tutor-profesor y en ocasiones profesor turkana de apoyo
Recursos espaciales	Aula, sombra en la esquina del recinto y el recreo.

b) Recursos organizativos.

El establecimiento de rutinas y de espacios como recurso han supuesto un gran paso en el avance del aprovechamiento de recursos y estrategias para trabajar con los alumnos. Es muy interesante que no se trabaje con sitios fijos ni tampoco manteniendo la misma organización espacial a lo largo de todo el curso, sino que va cambiando y adaptándose al momento de desarrollo de los niños.

La novedad que supone para los alumnos cambiar formas de estar en el aula más allá de estar en las mesas es muy motivador para ellos. Colocarles en asamblea, grupos, parejas nos permite trabajar de muchas formas con ellos que, hasta ahora, no habían experimentado.

Aunque es bueno aprovechar todo ese abanico de recursos y estrategias, es muy importante no olvidar que tenemos que mantener unas rutinas en las actividades, para poder darles seguridades en sus aprendizajes. Si cada vez es algo nuevo y muy novedoso corremos el riesgo de que se vean superados por tanta novedad y no consigan completar sus procesos de aprendizaje.

En la escuela, el horario se organiza de la siguiente forma: por la mañana los chicos esperan en clase de pie enfrente de las mesas a que llegue el profesor, rezan cantando y diciendo una oración y se sientan a comenzar con las dos

primeras sesiones. Una vez finalizadas, salen al patio y toman el “porridge”. A la vuelta del patio tienen dos sesiones más y se van a comer.

c) Los agrupamientos.

En función del tipo de actividades que se plantean y los recursos que tengamos, vamos a llevar a cabo diferentes agrupamientos dentro del aula. Es importante tener en cuenta la variable del recurso humano, es decir, el número de alumnos y profesores disponibles en cada actividad, ya que es clave en el desarrollo de la actividad que se plantee. Aun así, entendemos que las diferentes formas de agrupar son complementarias entre sí, destacando tres modalidades:

- Gran grupo o grupo clase, que en nuestro caso está compuesto por 36 alumnos. En el grupo clase desarrollaremos actividades explicativas de las tareas que vamos a realizar.
- Grupo medio, formado por dos subgrupos, que utilizamos para juegos de equipo.
- Grupo pequeño, de 3 a 7 alumnos, que facilita el trabajo en torno a proyectos.

Sin perder de vista estas consideraciones, agruparemos a los alumnos de una forma u otra con el objetivo de facilitar la adquisición de conocimientos y favorecer el desarrollo de valores como la amistad, el respeto y la cooperación.

6. Evaluación

Criterios de evaluación	Iniciado	En proceso	Adquirido
Identifica en qué situaciones sienten miedo, enfado o calma.			
Conoce y pone en práctica recursos para controlar el enfado y el miedo.			
Reconocer en los demás estas emociones.			
Establece canales de comunicación de forma correcta con los compañeros.			
Coopera en el desarrollo de las tareas.			
Hacer uso de la lengua inglesa con actitud positiva.			
Fomenta la resolución de conflictos desde la comprensión de los valores básicos.			
Solucionar los conflictos de manera pacífica ⁷ .			

7. Observaciones

Es en esta unidad en la que paramos a trabajar las emociones de forma más extensa, por lo que no tenemos que ir acelerados o querer acabarla cuanto antes. Es una unidad en la que hay que ir poco a poco, parando en cada una de las emociones y comprobando que los alumnos las entienden y las hacen suyas.

Tenemos que seguir haciendo uso de su lengua madre siempre que sea necesario, es una seguridad para ellos y es importante generar un ambiente así, para que puedan expresar las emociones y experiencias de la mejor forma posible.

⁷ Entendemos que es un proceso a lo largo de toda la secuenciación didáctica, por lo que no se espera un “adquirido” hasta la última unidad trabajada.

4.3.3. UNIDAD DIDÁCTICA Nº 3

Título de la unidad	Hacia arriba o hacia abajo, siempre es una “C”
Nivel	Pre-primary 2
Tiempo de desarrollo	3º trimestre (Septiembre- octubre- noviembre)

1. Justificación

En esta última unidad didáctica vamos a trabajar las dos emociones que quedan, la alegría y la tristeza. Seguimos tomando como referencia el cuento “El monstruo de los colores” para la introducción de las emociones y su posterior desarrollo.

A pesar de que ya tienen mayor control del inglés, no vamos a dejar de trabajar el nombre de las emociones y los colores en su lengua materna, el turkana. Trabajar las emociones en Turkana supone derribar barreras culturales muy grandes, ya que no suelen expresar sentimientos ni generar dinámicas de crear un buen ambiente a partir del conocimiento de las emociones propias y ajenas. Por lo tanto, una de las mayores dificultades, a parte del idioma, que nos encontramos será la ausencia de simbolización e imaginación que tienen los niños y los maestros aquí. De este modo, las actividades o recursos que presentemos tienen que ser muy concretos, es decir, comprensibles y lógicos.

Mantenemos el formato de las actividades como hasta ahora, ya que se busca un proceso de adquisición de rutinas y adaptación a una nueva metodología.

2. Objetivos

- Disfrutar de la experiencia de la alegría de uno mismo y de los otros.
- Reconocer la tristeza como parte de la vida y que se puede expresar.
- Reconocer en los demás estas emociones.
- Iniciar el establecimiento de canales de comunicación correctos con los niños.

- Facilitar situaciones de cooperación en el desarrollo de las tareas.
- Propiciar un uso de la lengua inglesa desde una actitud positiva.
- Comenzar a fomentar la resolución de conflictos desde la comprensión de los valores básicos.
- Trabajar la resolución de conflictos a través de la inteligencia emocional, más concretamente a través de la gestión de las emociones.

3. Contenidos

Conceptuales	- Características de la alegría y de la tristeza. - Los colores asociados a cada una de estas emociones (amarillo para alegría y azul para tristeza). - Vocabulario en inglés y en turkana de estas emociones y los colores.
Procedimentales	- Representación corporal de las diferentes emociones. - Desarrollo de la psicomotricidad fina en la elaboración de materiales. - Establecimiento de relaciones de afecto con los adultos y con sus iguales. - Identificación de situaciones de respeto y compañerismo.
Actitudinales	- Reconocimiento de las emociones a partir de situaciones presentadas. - Muestras de respeto hacia los compañeros y el maestro. - Actitud positiva hacia la lengua inglesa.

4. Actividades

❖ Actividades iniciales

1º Actividad: SI TE RÍES, PIERDES

Desarrollo: la actividad se puede hacer en la sombra que hay al lado de la clase ya que es más espaciosa y los niños se pueden sentar en círculo más cómodamente. La actividad

consiste en que un niño se pone en el centro y tiene que hacer reír a los demás, el primero que se ría, pierde y pasa al centro a hacer reír. El juego puede tener muchas variantes, desde solo poder hacer gestos a poder hablar y utilizar algo más a parte del cuerpo...

Materiales: no necesitamos materiales para esta actividad.

2º Actividad: ¿BAILAMOS?

Desarrollo: para esta actividad vamos a utilizar de nuevo el recurso de la música, es un elemento muy motivador y familiar para ellos, por lo que se crea un espacio para la expresión y experimentación de esta emoción a partir de la música y sus posibilidades de movimiento. Pondremos una canción asociada a la alegría y con ella crearemos una coreografía que hable de esta emoción. Usaremos la canción *Happy* de Pharrel Williams.

Materiales: Altavoces⁸ y canción *Happy* de Pharrel Williams.

3º Actividad: ¿DE QUÉ COLOR ME PONGO CUANDO...?

Desarrollo: esta actividad se realizará en formato asamblea. Es la misma actividad que hemos hecho en las unidades anteriores, pero trabajando nuestras dos emociones. Tiene dos momentos, uno de ellos de repasar y recordar la emoción asociada al color (lo haremos en turkana) y un segundo momento de profundizar en ellas. Una vez aprendidos los colores, trabajaremos las emociones. Se van a trabajar hablando entre todos de las características que creen que tienen esas emociones y de qué forma se pueden diferenciar.

(inglés – turkana)

Sadness – Akiyalolong

Happiness – Alakara

⁸ No es un equipo de música, son unos pequeños altavoces que hay en la misión y, si no pudiéramos disponer de ellos, con el móvil bastaría.

Materiales: Flashacards que llevamos elaborados desde aquí.

4º Actividad: ¿BAILAMOS?

Desarrollo: esta actividad consiste en poner una canción asociada a la tristeza y que entre todos decidamos unos pasos de baile en relación con la emoción. Aprovechamos el recurso de la música y su cercanía con ellos para crear un ambiente de expresión y seguridad en el proceso de aprendizaje. Nos aprovechamos de la importancia del ritmo y la danza en su cultura para conectar con ellos y hacer más significativo su aprendizaje. De este modo, les ofrecemos un espacio para la expresión de sus experiencias en relación al miedo. Usaremos la canción *Taqsim Sigah (música árabe tradicional)*.

Materiales: Altavoces y canción *Taqsim Sigah (música árabe tradicional)*.

5º Actividad: CUANDO ESTOY TRISTE...

Desarrollo: en esta actividad vamos a trabajar la dramatización a través de un concurso de llantos. Cada uno va a enseñarnos cómo se llora y entre ellos seleccionaremos a los chicos ganadores. Lo hacemos en formato concurso para trabajar la competitividad de forma sana pero que genere en ellos ganas de hacerlo bien para poder ganar. Con esta actividad pretendemos conectar con la tristeza y ofrecer un espacio para ver qué idea tienen ellos de esta.

Materiales: no se necesitan materiales para esta actividad.

6ª Actividad: LOS BOTES DE LAS EMOCIONES



Desarrollo: esta misma actividad se ha llevado a cabo en las unidades anteriores. Sentaremos a los niños en asamblea y en medio pondremos 5 botes, con papelitos de los diferentes colores al lado. Con las situaciones que les planteemos, tienen que clasificar la emoción y meter el papelito con el color correspondiente en el bote que

toque. Esta actividad se puede llevar a cabo de muchas formas, también dejando que pongan cómo se sienten hoy en su bote correspondiente. Es una actividad pensada para llevar a cabo a lo largo de muchos días; como recurso clave para ir viendo si conocen las características de las emociones. *(ver anexo VI)*

Materiales: 5 botes y papeles de seda en trocitos con los diferentes colores.

❖ Actividades de desarrollo

Actividad 1: ¿QUÉ COSAS HACEN ESTAR FELICES?

Desarrollo: seguimos trabajando con los niños en asamblea para la introducción de la actividad. Esta va a consistir en la elaboración de un mural entre todos donde se dibujen situaciones en las que estén contentos y felices con los colores asociados a la emoción. Al igual que en la unidad anterior, colocaremos el papel de corrido sobre las mesas para que les resulte más sencillo dibujar. Después de dibujarlo, lo colocaremos en la pared de la clase. Esta actividad no tiene sentido si después no hacemos recogida y escuchamos el qué han pintado y por qué.

Materiales: Colores (amarillos o similares) y papel de corrido.

Actividad 2: ¿QUÉ COSAS NOS ENTRISTECEN?

Desarrollo: esta actividad es igual que la anterior pero la emoción “tristeza”, consiste en elaborar un mural en el que cada niño dibuja una situación que le evoque tristeza. Colocaremos el papel de corrido en las mesas para que les sean más fácil hacer la actividad y después lo colocaremos en la pared de la clase junto con el otro mural.

Materiales: Colores (azules o similares) y papel de corrido.

Actividad 3: PILLA- PILLA

Desarrollo: esta actividad plantea un pilla-pilla en el patio. Les explicaremos previamente las pautas y normas del juego. Los alegres tienen que pillar a los tristes. Cuando te pillan te convierten en alegre. Los alegres no pueden correr, por lo que tendrán que ir pasándose una pelota, con la que tendrán que tocar al triste, estando quietos cuando la tengan. Los alegres pueden correr mientras no tengan la pelota.

Materiales: Pelotas.

❖ Actividades finales

1º Actividad: ¡A CANTAR!

Desarrollo: cantaremos la canción de “If you happy and you know it...” haciendo referencia a las diferentes emociones, con ello estamos recogiendo todas las que hemos trabajado y asociado a un gesto que nos sirva de referencia a partir de ahora. Podemos salir a la sombrita de al lado de clase y poner a los chicos en círculo.

Materiales: canción.

5. Recursos.

a) Recursos materiales, humanos y de espacios.

Uno de los principales problemas que nos podemos encontrar a la hora de aprovechar los recursos es que allí son muy escasos. Los materiales que podemos encontrar están porque se han llevado para allá, no porque ya puedan disponer de ellos. Muchos de los recursos señalados fueron llevados en enero⁹ cuando fui a hacer las prácticas intensivas a Turkana. Por eso, es importante tener cuidado y ser realistas con los materiales de nuestras actividades propuestas. Sin perder esto de vista tenemos que buscar al máximo aprovechamiento de recursos y hacerlo de la forma más creativa posible dentro de los márgenes de su contexto.

Como recurso humano, principalmente, tenemos al maestro; de forma especial podrá pedir ayuda a otro de los maestros que hable el turkana (lengua madre de los niños) para facilitar los primeros contactos con los contenidos que les presentemos. Es importante valorar este recurso, ya que en el centro no hay más personal que el maestro de cada clase, por lo que no podemos contar siempre con que otro profesor pueda echar una mano en la clase.

Aparentemente, el entorno podría ser un recurso espacial perfecto, pero debido a los posibles peligros de seguridad, el espacio del que dispondremos se reducirá al recinto escolar. Este, tiene una extensión bastante grande y podemos hacer uso de todas las zonas: clases, sombra, patio, parque... Manteniendo la seguridad que les aporta estar en el colegio y lo que esto supone. El tema de la seguridad es fundamental, ya que la escuela pasa a ser un lugar seguro donde van a estar protegidos y, además, nutridos.

Recursos materiales	Cuento, papel de corrido, altavoces, colores, <i>flashcards</i> , pelota.
Recursos humanos	Tutor-profesor y en ocasiones profesor turkana de apoyo
Recursos espaciales	Aula, sombra en la esquina del recinto y el recreo.

⁹ Llevé a cabo mis 5 semanas intensivas de prácticas en la escuelita St. Mary Mother and Child Center, donde pude llevar muchos de los materiales que se necesitarían para la elaboración de las actividades.

b) Recursos organizativos.

El establecimiento de rutinas y de espacios como recurso han supuesto un gran paso en el avance del aprovechamiento de recursos y estrategias para trabajar con los alumnos. Una de las ventajas de contar con estos factores y dar una respuesta nos ayuda a que tengamos más control sobre el ambiente y podamos crear situaciones que favorezcan el aprendizaje de los alumnos.

Hasta ahora, la forma de estar en el aula había sido muy tradicional e igual, pero ha sido con el cambio donde los chicos han descubierto nuevas formas de estar en el aula que resultan muy motivadoras para ellos. Colocarles en asamblea, grupos, parejas nos permite trabajar de muchas formas con ellos que, hasta ahora, no habían experimentado.

Tenemos que ser capaces de aprovechar todo este abanico de recursos y estrategias, sin olvidar que tenemos que mantener unas rutinas en las actividades, para poder darles seguridades en sus aprendizajes. La novedad puede ser un elemento de distracción que no nos permita llevar a los chicos al punto que queremos en su proceso de aprendizaje.

Un día normal en la escuela se desarrolla de la siguiente forma: por la mañana los chicos esperan en clase de pie enfrente de las mesas a que llegue el profesor, rezan cantando y diciendo una oración y se sientan a comenzar con las dos primeras sesiones. Una vez finalizadas, salen al patio y toman el “porridge”. A la vuelta del patio tienen dos sesiones más de clase y se van a comer.

c) Los agrupamientos.

En función de los recursos que utilicemos y de las características del aula, los agrupamientos que planteemos será de diversas formas. Antes de decidir qué metodología casa mejor con la actividad que vamos a realizar hay que observar dos variables: el número de alumnos por clase y el número de profesores disponibles. Dentro de este marco, entendemos que las formas de agrupar son complementarias entre sí, destacando:

- Gran grupo o grupo clase, que en nuestro caso está compuesto por 36 alumnos. En el grupo clase desarrollaremos actividades explicativas de las tareas que vamos a realizar.
- Grupo medio, formado por dos subgrupos, que utilizamos para juegos de equipo.
- Trabajo individual, para explicaciones adaptadas a las necesidades del alumno de manera independiente.

Agrupamos a los alumnos con el fin de aprovechar al máximo el recurso espacial de cara a una mejor adquisición de conocimientos, pero sin perder de vista el favorecimiento de diferentes valores como la amistad, la empatía y la colaboración.

6. Evaluación

Criterios de evaluación	Iniciado	En proceso	Adquirido
Disfruta de la experiencia de la alegría de un mismo y de los otros.			
Reconoce la tristeza como parte de la vida y que se puede expresar.			
Reconocer en los demás estas emociones.			
Establece canales de comunicación de forma correcta con los compañeros.			
Coopera en el desarrollo de las tareas.			
Hacer uso de la lengua inglesa con actitud positiva.			
Fomenta la resolución de conflictos desde la comprensión de los valores básicos.			
Solucionar los conflictos de manera pacífica ¹⁰ .			

¹⁰ Entendemos que es un proceso a lo largo de toda la secuenciación didáctica, por lo que no se espera un “adquirido” hasta la última unidad trabajada.

7. Observaciones

A diferencia de la primera unidad, esta trabaja más a fondo de las emociones que se han visto previamente. Esto significa que hay que profundizar en ellas e invertir el tiempo necesario para cumplir con los objetivos marcados al comienzo de la unidad. Que los alumnos salgan de aquí comprendiendo y reconociendo, tanto en uno mismo como en los demás, las emociones será nuestra meta.

Aunque el curso vaya avanzando y su nivel de inglés mejore, tenemos que seguir haciendo uso de su lengua madre siempre que sea necesario, ya que es una seguridad para ellos y es importante generar un ambiente así, para que puedan expresar las emociones y experiencias de la mejor forma posible.

5. EVALUACIÓN

5.1. Evaluación del proyecto

1. Objetivo general

Trabajar la resolución de conflictos a partir de la inteligencia emocional, la empatía y el autoconocimiento.

2. Objetivo Específico

- Conocer las emociones y sus características.
- Desarrollar habilidades en la resolución de conflictos.
- Asociar emociones a actitudes o circunstancias.
- Generar dinámicas de respeto y comunicación entre todos los miembros de la escuela.

Indicadores Objetivamente Verificables del Objetivo Específico¹¹:

Indicadores:	Valor actual:	Valor esperado:
- Nº de alumnos implicados		
- Nº de conflictos en el aula		
- Nº de profesores formados		

Nota: estos datos se actualizarán una vez iniciado el proyecto.

¹¹ Nota: Este apartado es de elaboración propia a partir de un documento de Juan Tomás Asenjo Gómez.

3. Resultados

Los resultados se refieren a situaciones que van más allá del ámbito de actuación del proyecto y que se alcanzan mediante la combinación de varios proyectos. Tras la consecución del **Objetivo Específico** marcado, se posibilita una iniciativa global de desarrollo. Estos resultados están estrechamente relacionados con el hecho de:

- favorecer la asistencia de los menores al centro educativo
- trabajar contra el absentismo escolar
- utilizar la escuela como medio para aprender inglés
- Utilizar la escuela como medio para integrarse en la sociedad

Indicadores Objetivamente Verificables de los Resultados:

Indicadores:	Valor actual:	Resultado alcanzado:
- Nº. total de matrículas		
- Nº. de nuevas matrículas		
- Nº. de niños que acceden a la Primaria		
- Nº. de alumnos con hermanos matriculados		
- Nº. de padres asistentes a la escuela de padres		

Nota: el valor actual recoge los datos estadísticos necesarios para conocer la situación de partida antes del proyecto y poder medir los resultados alcanzados tras la realización de la intervención. Los datos de partida se incluirían coincidiendo con el inicio del proyecto.

4. Viabilidad y sostenibilidad del proyecto

A. Viabilidad sociocultural

Adecuación a factores socioculturales de la zona: El proyecto se adapta a la realidad social y cultural de la zona de actuación, favoreciendo el desarrollo del entorno por medio de la educación, la convivencia pacífica y el encuentro de culturas.

Efecto de la acción en la población más vulnerable: El proyecto está dirigido hacia la población más vulnerable, especialmente niños.

B. Viabilidad económica y financiera

Propietarios de las infraestructuras después de la ejecución del proyecto: la responsabilidad del proyecto recaerá una vez concluido sobre el colegio, siendo propiedad el propio centro educativo.

Responsables de la acción después de la ejecución, así como su capacidad financiera y de gestión: una vez finalizado el proyecto, la gestión de actividades futuras está garantizada por la presencia de organizaciones que operan de manera estable con el colegio; y por la propia naturaleza del centro educativo, perteneciente a la Comunidad Misionera de San Pablo Apóstol.

C. Viabilidad Técnica

El proyecto se adecua al análisis de necesidades realizado por distintos organismos, así como por la propia dirección del centro educativo. Se complementa con proyectos ya realizados, así como con proyectos que ahora mismo están en marcha.

5. Seguimiento y evaluación del proyecto

Cada diciembre, toda vez que finaliza el curso académico, las distintas instituciones que participan en el centro reciben un informe por parte del centro educativo.

6. Visibilidad del proyecto

La visibilidad del proyecto estaría enfocada a la acción de aquí, en Madrid. Dar a conocer el proyecto y conseguir que desde la Universidad se mire hacia esa realidad y ésta se implique de manera activa en que lleguen los recursos y materiales de las actividades cada año.

5.2. Autoevaluación

RÚBRICA PARA LA AUTOEVALUACIÓN DEL MAESTRO DURANTE EL DESARROLLO DEL PROYECTO EN EL AULA					
	Siempre	casi siempre	A veces	Nunca	Comentarios/ notas
Se establecen relaciones entre los objetivos y los contenidos.					
Voy a clase con las sesiones preparadas.					
Motivo a mis alumnos con actividades y situaciones antes de empezar la unidad.					
Soy capaz de adaptar las actividades a cómo está la clase.					
Tengo en cuenta lo que los alumnos ya saben.					
Evalúo a lo largo de todo el proceso que se estén adquiriendo los contenidos.					
Utilizo los recursos que tengo al alcance.					
Organizo bien el tiempo de las sesiones.					

Ofrezco un espacio de expresión a los alumnos.					
Las actividades que propongo despiertan curiosidad.					
Estoy disponible para los alumnos.					
Me dirijo a los alumnos en ambiente de cercanía y respeto.					
Facilito estrategias de aprendizaje: pedir ayuda, pasos para resolver problemas, dar ánimos y fomentar la participación de todos...					

6. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA

La realización de este trabajo ha sido un proceso muy emocionante y difícil a la vez. Cuando empecé a soñar con este proyecto tenía la cabeza llena de ideas y de cosas que hacer, hasta que Juan Tomás me dijo que tenía que elegir una de esas ideas y profundizar en ella. De este modo surgió comenzar a leer y aprender sobre la inteligencia emocional y la resolución de conflictos por un lado, y por el otro a elaborar posibles actividades que llevar a cabo a partir del libro “El monstruo de colores”. Cuando estuve en Turkana durante las prácticas internacionales llevé las actividades que tenía pensadas y me senté con Félix, el profesor y director de la escuelita, para enseñarle las ideas y ver entre los dos cuáles se podían llevar a cabo y cuáles debían ser repensadas y reorganizadas. Con todo esto, volví a Madrid y me puse a trabajar duro y a ver de qué forma podría exprimir al máximo las actividades y todos los recursos, sean los que sean, de los que disponen allí.

A nivel personal, la elaboración de este trabajo basado en el Aprendizaje y Servicio ha significado mucho, ya que ha sido la forma de poner al servicio de una forma real todo lo que he aprendido durante estos cuatro años en la universidad. Elaborar un

proyecto real, con un destinatario claro que no tiene mis mismas oportunidades es una forma de llevar lo que aquí aprendemos a donde no hay posibilidad de hacerlo.

Los siguientes pasos a dar a corto plazo es la traducción del manual al inglés para poder llevarlo a la escuela St. Mary Mother & Child Center y que pueda hacer uso de él de la forma que consideren oportuna. Si todo va bien, espero poder llevarlo personalmente este verano para permitir a los maestros familiarizarse con él antes de comenzar a trabajarlo. Ya será el próximo año cuando empiece el curso que lo llevarán a cabo.

De la misma forma, surge la posibilidad a largo plazo de buscar un “hermanamiento” o espacio en el que los alumnos o determinadas personas conozcan el proyecto y ayuden a la elaboración de materiales y la búsqueda de recursos a lo largo de los cursos para que dispongan de los materiales que allí no pueden conseguir. La realidad es que aquí no es nada y allí es un mundo. Por eso, vale la pena tratar de incluir al máximo número de personas posibles que estén dispuestos a echar una mano a compañeros maestros que no tienen las mismas facilidades que nosotros.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bey, T. M., & Turner, G. Y. (1996). *Making School a Place of Peace*. California: Corwin Press, Inc.
- Funes, S. (2000). Resolución de conflictos en la escuela: una herramienta para la cultura de la paz y la convivencia. *Contextos educativos*, 3, 91-106.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Geddes, H. (2010). *El apego en el aula: relación entre las primeras experiencias infantiles, el bienestar emocional y el rendimiento escolar*. Barcelona: Editorial Graó.
- Goleman, D. (2018). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Kairós.
- Grandes obras Larrouse, S.A. (1996). Enciclopedia Larrouse 14, tomo 11. Barcelona: Editorial Planeta.
- Judson, S. (Ed.). (1986). *Aprendiendo a resolver conflictos en la infancia: manual de educación para la paz y la noviolencia*. Barcelona: Editorial Lerna.
- Martínez, M. (Ed.) (2008). Aprendizaje Servicio y Responsabilidad social de las universidades. Barcelona: Octaedro.
- Páez, M. y Puig, J. M^a. (2013). *La reflexión en el Aprendizaje y Servicio*. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 2, 13-32.
- Pérez, V.; Amador, Luis V. y Vargas, M. (2011). Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la Investigación-Acción. *Revista Interuniversitaria*, 18, 99-114.
- Puig, J. M., Batlle, R., Bosch, C., Palos, J. (2007). Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía. Barcelona: Octaedro.
- Puig, J. M^a; Gijón, M.; Martín, X. y Rubio, L. (2011). Aprendizaje-servicio y Educación para la Ciudadanía. Revista de Educación, número extraordinario, 45-67.
- Sserugga, J. (2016). *The Family as Teacher of Peace: A Study on Peace as an Educational Mission of the Family in Light of "Africae Munus" Theological and Pastoral Approach* (Doctoral dissertation). Romae.
- Vaello Orts, J. (2003). *Resolución de conflictos en el aula*. Cantabria: Editorial Santillana.

WEBGRAFÍA

- ♦ Daniel Goleman y su teoría sobre la inteligencia emocional. Recuperado de: <https://lamenteesmaravillosa.com/daniel-goleman-teoria-la-inteligencia-emocional/>
- ♦ Definición de la resolución de conflicto del diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo: <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/190>
- ♦ Información sobre la población de Kenia. Recuperado de: http://www.voyagesphotosmanu.com/poblacion_kenia.html
- ♦ Información sobre los diferentes aspectos de la Tribu de los Turkana. Recuperado de: <http://etniasdelmundo.com/c-kenia/turkana/#Vivienda>
- ♦ Página con la historia de la Tribu Turkana. Recuperado de: http://www.ecured.cu/index.php/Tribu_Turkana
- ♦ Información sobre las tribu Turkana y los aspectos que la caracterizan. Recuperado de : <http://www.ikuska.com/Africa/Etnologia/Pueblos/Turkana/index.htm>
- ♦ Artículo periodístico “Datos básicos y evolución política en Kenia” publicado en La Vanguardia en 2017. Recuperado de: <https://www.lavanguardia.com/politica/20170806/43388801803/datos-basicos-y-evolucion-politica-de-kenia.html>
- ♦ Página web de un proyecto sobre el agua que se está llevando a cabo en Turkana desde Navarra que contextualiza la región y sus necesidades básicas. Recuperado de : <http://www.aguaenturkana.es/turkana/>
- ♦ Página web de la Comunidad Misionera de San Pablo Apóstol. Recuperado de: <http://mcspa.org/es/index.php/nuestras-misiones/>
- ♦ Francisco. (2017). Discurso en la Universidad Roma Tre. Recuperado de: http://w2.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2017/february/documents/papafrancesco_20170217_universita-romatre.html

ANEXOS

ANEXO I: Entorno





ANEXO II: Población, vestimenta y viviendas











ANEXO III: Instalaciones del colegio















St. Joseph's Mother and Child Care & Education Program

Let us improve our community by working together step by step for our children!

1

1 Clean water is the foundation of the whole community.

The community's commitment: To take care of the water pumps and not pollute the water.

2

2 Lactating and pregnant mothers who are healthy give birth to healthy children.

The community's commitment: To make lactating and pregnant mothers use the dispensary and medical clinic to ensure the healthy growth of the baby.

3

3 Children who eat meat and drink milk grow stronger.

The community's commitment: To continue with good animal husbandry practices so as to provide children with this important food for growth.

4

4 Daily meals for children are essential for their healthy growth.

The community's commitment: To ensure that every child receives a daily meal at home or at the nearest Mother and Child Centre.

5

5 Food production can improve the health of all family members especially children and lactating or pregnant mothers.

The community's commitment: To start or maintain vegetable gardens wherever there is a guaranteed water supply.

6

6 A proper education is possible only when all these steps are being lived by the children, thanks to the effort of their parents and the community.

MISSIONARY COMMUNITY
of **SAINT PAUL the APOSTLE**



Elaboración de las actividades que sí se pudieron llevar a cabo en mi estancia en enero

⊗ ANEXO IV: Bote de la calma









⊗ ANEXO V: ¡A crear!















⊗ ANEXO VI: Los botes de las emociones













