



UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO
FACULTAD DE HUMANIDADES Y ARTES
ESCUELA DE LENGUAS

Ciclo de Complementación Curricular

Licenciatura en inglés

“Literatura y gestión emocional: impulsando el cambio”

Tesina presentada para obtener el título de Licenciada en inglés.

Autora: Prof. Melisa Venech

D.N.I: 33.833.186

Directora: Prof. Y Trad. Cristina S. Gómez

Rosario, 1 de Septiembre de 2025

Resumen

La presente investigación pretende abordar la utilización de la literatura infantil y juvenil en las clases de Lengua Extranjera inglés para trabajar las emociones específicamente en 7mo grado de escuelas de gestión pública en la ciudad de Venado Tuerto, provincia de Santa Fe. La investigación explora no sólo la presencia o ausencia de trabajo áulico sobre gestión emocional a través de la adopción de la literatura infantil y juvenil (en adelante LIJ) sino que también pretende describir cuál es el material literario didáctico empleado, determinar el modo en que la LIJ es incorporada y especificar las causas explicativas por las cuales es adoptada o no como recurso didáctico. Partimos de la hipótesis de que la LIJ es incorporada escasamente en las clases de inglés en el primer grado del tercer ciclo del nivel primario debido a diversos factores ya sean económicos, sociales, personales y/o tecnológicos. Para examinar esta hipótesis se procura utilizar diferentes dispositivos metodológicos que arrojen información relevante respecto a la adhesión al recurso didáctico en cuestión para luego llevar a adelante la triangulación de dicha información y proceder a efectuar conclusiones. Asimismo, se explorarán conceptos claves referentes a los dos temas fundacionales del actual proyecto, provenientes de un amplio marco teórico revisado.

Palabras claves: literatura infantil y juvenil- Lengua Extranjera inglés- emociones- escuelas de gestión pública-

Índice general

Resumen.....	2
Índice general.....	3
Parte 1. Introducción.....	5
1.1. Contextualización.....	5
1.2. Fundamentación.....	6
1.3. Problemática.....	7
1.4. Antecedentes/Estado del Arte.....	7
1.5. Estructura del trabajo.....	8
Parte 2. Conceptos teóricos.....	10
2.1. Inteligencia emocional.....	10
2.2. Gestión Emocional.....	12
2.3. Educación emocional.....	13
2.4. Beneficios de la educación emocional.....	15
2.5. Gestión emocional en el aprendizaje de la Lengua Extranjera: inglés.....	17
2.6. Literatura y emociones en el aula de Lengua Extranjera.....	18
2.7. Literatura infantil y juvenil.....	19
2.8. Literatura y edad.....	20
2.9. Emociones y literatura en los programas educativos. Repensar la escuela.....	21

Parte 3.	Objetivos y Metodología.....	24
3.1.	Objetivos.....	24
3.1.1.	Objetivo general.....	24
3.1.2.	Objetivos específicos.....	24
3.2.	Metodología.....	25
3.2.1.	Población investigada.....	26
3.2.2.	Primer dispositivo metodológico: el formulario.....	26
3.2.3.	Segundo dispositivo metodológico: la entrevista.....	27
3.2.4.	Tercer dispositivo metodológico: la observación.....	28
3.3.	Análisis de datos.....	29
3.3.1.	Formularios de Google (Google form)	29
3.3.2.	Entrevistas.....	35
3.3.3.	La observación.....	39
3.3.3.1.	Observación de planificaciones anuales	39
3.3.3.2.	Observación de clases.....	40
3.3.4.	Legislación sobre emociones y recursos didácticos.....	44
Parte 4.	Conclusiones.....	47
	Referencias.....	49
	Anexos.....	54

Parte 1. Introducción

1.1. Contextualización

En una época en la que los niños llevan una vida más estresada, siendo víctimas del ritmo frenético y acelerado de los adultos quienes trabajan más horas y permiten que el trabajo interfiera en sus vidas, la presión sobre la infancia se incrementa con el objetivo de que logren el éxito académico desplazando, casi por completo, el desarrollo de las habilidades socio-emocionales de las cuales depende el crecimiento cognitivo. Existe la creencia y una necesidad imperiosa de que los niños tengan éxito en la escuela para de esa manera tener éxito en la vida. Sin embargo, en la actualidad, es necesario enseñar a los niños, desde el ámbito tanto familiar como educativo, ese conjunto de destrezas que les permitirán navegar por un mundo apurado y repleto de distracciones crecientes y de compromiso personal en peligro.

Si bien la ciencia ha colaborado para tener un fuerte control sobre nuestro mundo exterior, como humanidad hemos dado pequeños pasos respecto del control de nuestros mundos emocionales. A raíz de esta carencia de alfabetización emocional, actualmente, habitamos sociedades caracterizadas por la violencia, el racismo, el asesinato, el suicidio, entre otros comportamientos disruptivos. Al observar la condición humana, es necesario admitir la falta de inteligencia emocional en todas partes.

Las emociones desempeñan un papel trascendental en la vida personal, ya que, como exponía Darwin, no sólo son consideradas un motor para la acción sino también una señal de alerta; en definitiva, mecanismos esenciales para la adaptación y la supervivencia.

En la sociedad en la que vivimos en la actualidad, existe una apremiante necesidad de educar en emociones y de colaborar en el desarrollo de la inteligencia emocional. Ser emocionalmente inteligente implica el reconocimiento de lo que uno siente, la identificación de la causa y un conocimiento sobre cómo gestionar mejor un estado emocional propio para expresarlo y autorregularlo, así como también para tener una percepción y comprensión de las emociones de los demás.

Como ha sido mencionado previamente, las dimensiones afectivas presentes en la dinámica áulica, históricamente, han permanecido al margen, minimizando su fuerte y relevante impacto en el desarrollo integral de los alumnos. Sin embargo, luego de la Segunda Guerra Mundial y con la crisis del pensamiento moderno, la emoción fue colocada en un lugar sustancial a partir de nuevos enfoques. En el ámbito de la educación, hubo una reconsideración del mundo emocional y, en dicho contexto, varios recursos didácticos se convirtieron en protagonistas; entre ellos, la literatura se ha colocado como una poderosa herramienta que no sólo contribuye a lograr la alfabetización de los alumnos, sino también al desarrollo de competencias emocionales. No obstante, en la actualidad, se presume una falta de trabajo sobre emociones en los establecimientos educativos.

1.2. Fundamentación

La principal causa que me lleva a desarrollar el presente proyecto de investigación es mi propio interés por lograr cambios y mejoras en los espacios áulicos a partir de la incorporación de la literatura infantil y juvenil como una herramienta didáctica para el abordaje de las habilidades emocionales, dentro del área curricular Lengua Extranjera inglés, en el que desempeño mi labor docente.

Asimismo, otra de las razones que me impulsaron a plantear esta investigación fue mi intención de exponer y concientizar sobre los grandes beneficios que la incorporación de la literatura, como herramienta didáctica, posee dentro de las aulas, específicamente en las clases de inglés, en lo que respecta al desarrollo de las habilidades emocionales y también poder explicitar que la adopción de la literatura como recurso didáctico, además de ser de suma utilidad, resulta ser muy versátil y fácil de introducir en las clases.

Finalmente, mi motivación para el desarrollo de este proyecto de investigación surge de mi fuerte creencia en el poder de las emociones; herramientas que considero vitales para un mejor desempeño del ser humano, ya que el logro de una buena gestión emocional no sólo tendría repercusión a nivel personal sino también a nivel social.

1.3. Problemática

En la actualidad, es posible observar en el campo escolar niveles bajos de inteligencia emocional, escasas y pobres relaciones sociales, bajo rendimiento académico, absentismo escolar, fracaso escolar, conductas disruptivas, entre otros comportamientos. De acuerdo a lo expuesto por algunos estudios llevados a cabo, esas serían las consecuencias de tener clases en las que no se desarrollan la expresión de sentimientos, la conciencia emocional, el manejo de emociones, la empatía, el afrontamiento de conflictos, etc. De esta manera, se crean alumnos *expertos* en las diversas áreas curriculares, pero analfabetos emocionalmente cuyas consecuencias afectan negativamente su desarrollo integral.

De allí que uno de los objetivos de este trabajo de investigación consiste en relevar la presencia o la ausencia de trabajo áulico sobre emociones en el área curricular Lengua Extranjera inglés y si, de confirmarse, la literatura infantil y juvenil se convierte en una de las herramientas didácticas seleccionada por los profesores para llevar adelante dicha labor, especificando las razones de su adopción o falta de ésta.

1.4. Antecedentes/Estado del Arte

Existen algunos estudios anteriores relacionados con los que pueden considerarse dos temas fundacionales de este proyecto de investigación, por un lado, la literatura infantil y juvenil, y por otro, la gestión emocional. Dichos trabajos han contribuido a edificar una sólida base teórica sobre la cual construir este proyecto debido al hecho de que la gran mayoría de los estudios abarcan los dos temas previamente mencionados, por ejemplo, Leibrandt (2011) en su trabajo de fin de grado, *El aprendizaje literario y la adquisición de la competencia emocional a través de la LIJ*, argumenta que enseñar y aprender a manejar las propias emociones debe estimarse, actualmente, como fundamental en el desarrollo de los alumnos.

Asimismo, Cova Martín (2018) en su trabajo, *Las emociones a través de la literatura infantil*, y Ortega Rodríguez (2019) en *Influencia de la literatura en el reconocimiento y expresión de las emociones*, retoman la importancia de gestionar las emociones en la escuela, las

implicaciones que tienen en el proceso enseñanza-aprendizaje y la influencia de la literatura en el reconocimiento y expresión de las emociones.

Del mismo modo, Riquelme Mella (2011), en su tesis doctoral *La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para el desarrollo de competencias emocionales*, destaca la relevancia del desarrollo emocional en los años preescolares y escolares aportando evidencia sobre el impacto positivo del trabajo en intervención en esta área, y argumenta que dicho trabajo tiene influencia sobre el desarrollo académico, las habilidades sociales, así como también en la reducción significativa de problemas conductuales.

Por otro lado, se encontró un discreto número de trabajos sobre los temas abordados por el presente proyecto de investigación y su relación con Lengua Extranjera Inglés (Díaz Medina, 2015; Martínez Tellez, 2019; Martín Soto, 2020; Galván González, 2020), que son, en su mayoría, trabajos de fin de grado o tesis doctorales producidos en los últimos años. Dichos trabajos acuerdan en la gran utilidad que los diversos recursos literarios, desde el área curricular de Lengua Extranjera, poseen, para llevar adelante la educación emocional en el nivel inicial y primario. Asimismo, los autores expresan que, a través de la literatura, entendida como recurso didáctico, es posible que los alumnos puedan acercarse a diferentes emociones que, en muchos casos se manifiestan en los protagonistas de las historias, permitiendo de forma lúdica, adquirir nuevos conocimientos que les permitirán obtener resultados positivos en, distintos aspectos de la vida escolar y personal.

La gran mayoría de los proyectos de investigación llevados a cabo hasta el momento han acordado en la importancia del desarrollo de las habilidades socio-emocionales desde el ámbito educativo a partir de la incorporación de la literatura como uno de los recursos didácticos por excelencia, debido a todos los beneficios que dicha herramienta trae consigo.

1.4. Estructura del trabajo

El presente trabajo está dividido en cuatro partes. En la primera se detalla la fundamentación o motivación que llevó a la realización de la investigación, el planteo de la problemática

existente, la recopilación del actual estado del arte en la materia y la estructuración del proyecto.

En la segunda parte se despliegan los conceptos teóricos sobre los que se basa todo el desarrollo de la investigación. Entre los más importantes se encuentran las definiciones de inteligencia emocional, gestión emocional y la literatura infantil y juvenil como recurso didáctico adoptado por los profesores de Lengua Extranjera inglés para trabajar las emociones en el espacio áulico.

En el tercer apartado se desarrolla por completo y en detalle la metodología utilizada para la recopilación de información pertinente a la investigación, en virtud de los objetivos generales y específicos planteados, puntualizando los dispositivos adoptados. Posteriormente, se procede al análisis de la información recabada a los fines de poder efectuar conclusiones respecto de la hipótesis esbozada en el resumen técnico del actual proyecto de investigación.

Finalmente, en la cuarta parte se detallan las conclusiones obtenidas a partir del trabajo de campo realizado con los profesores/as de Lengua Extranjera inglés (encuestas y entrevistas), en las escuelas de gestión pública de la ciudad de Venado Tuerto, provincia de Santa Fe, respecto del abordaje de las habilidades emocionales en las clases de inglés a través de la adhesión al uso de la literatura como recurso didáctico.

Parte 2

Conceptos teóricos

2.1. Inteligencia emocional

La inteligencia emocional constituye uno de los conceptos fundamentales en el presente proyecto de investigación por lo que vale la pena abordarlo y clarificarlo ya que el mismo engloba, por un lado, la definición de inteligencia y, por otro, el estudio de la emoción.

Respecto al concepto de inteligencia, si bien existe una gran diversidad de significados, algunas teorías la consideran como la capacidad de adaptación que poseen los seres humanos, sobre todo frente a situaciones nuevas, mediante el uso de la mente. Otras opiniones, como la de Daniel Goleman (1995), consideran que la inteligencia consiste en saber resolver problemas de la manera más satisfactoria posible, lo cual exige la capacidad de pensar y decidir estrategias para resolver los conflictos. Según Cohen (2003) la inteligencia es la habilidad para solucionar problemas y una importante capacidad en nuestra vida cotidiana ya que permite enfrentarnos al mundo.

Por otro lado, también existen muchas definiciones sobre emoción. Algunos autores la definen como el resultado de cómo experimentamos, física y mentalmente, la interacción entre nuestro mundo interno y el externo. Otros la consideran como un elemento fundamental que empuja al ser humano a descubrir nuevos horizontes, relacionarse con los demás, crear o incluso destruir. Por su parte, Bisquerra (2010) postula que las emociones son el resultado de cómo se percibe la información que nos provee el entorno de manera subjetiva.

Las emociones forman una parte sustancial para el desarrollo íntegro como personas, por lo tanto, resulta extremadamente necesario combinar emociones con inteligencia para lograr la competencia emocional que le permitirá al ser humano conocer sus emociones, las de los demás, gestionarlas adecuadamente generando resultados positivos.

De acuerdo a lo postulado por el investigador y periodista norteamericano Daniel Goleman (1995), la inteligencia emocional es definida como la capacidad de aprovechar las emociones y el razonamiento para solucionar problemas. Para Goleman (1995), la inteligencia

emocional consiste en: 1) la auto-conciencia que permite conocer las propias emociones, 2) la autorregulación que implica el adecuado manejo y control de las mismas, 3) la motivación a sí mismo, la cual impulsa hacia una acción, 4) el reconocimiento de las emociones de los demás lo que permite hablar de empatía y 5) el establecimiento de relaciones afín a las habilidades sociales.

En lo referente al concepto de inteligencia emocional, hacia finales de los 80, los psicólogos americanos Mayer y Salovey comenzaron a investigar, en profundidad, un conjunto de destrezas asociadas al razonamiento emocional, las cuales no se encontraban incluidas en la concepción clásica de inteligencia. Finalmente, el término de inteligencia emocional fue acuñado por primera vez por estos autores en 1990, empezando a concebir a la emoción como un facilitador del razonamiento y la adaptación. Mayer y Salovey (1997) conceptualizaron a la inteligencia emocional como:

“habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (10).

Si bien Mayer y Salovey fueron los primeros en publicar artículos sobre inteligencia emocional, desde un modelo teórico con mayor rigor científico, que concebía a la inteligencia emocional como una inteligencia genuina basada en el uso adaptativo de las emociones, de manera que el individuo pudiera solucionar problemas y adaptarse eficazmente al medio que lo rodea, recién años más tarde, el término adquirió relevancia gracias al *best seller* mundial *Emotional Intelligence* (1995) escrito por el psicólogo y autor Daniel Goleman, a partir del cual comenzó un cambio de tendencia en el sentido de dar más importancia a las habilidades emocionales.

Los autores mencionados previamente generaron cambios educativos y sociales pasando de una educación en el siglo XX centrada en el desarrollo cognoscitivo y procurando netamente la adquisición de conocimientos a una educación que comienza a preocuparse y ocuparse por las habilidades socioemocionales. Sin embargo, según Bisquerra (2000), por más que hayan

pasado décadas desde la propuesta realizada por Salovey, Mayer, Goleman y otros autores, la práctica educativa no se ha visto afectada significativamente por las aportaciones sobre inteligencia emocional.

2.2. Gestión Emocional

Si bien durante los últimos años ha comenzado una nueva etapa de renovado interés por la emoción, aún existe una necesidad urgente e imperiosa de abordarla en todos los ámbitos de nuestra vida cotidiana. Desde la aparición del constructo Inteligencia Emocional, logrado a partir de una de las líneas de investigación más atrayente de las últimas décadas propuesta por Goleman (1995), rápidamente el interés por el mundo emocional se amplió.

Según Riquelme Mella (2011) el reconocimiento de la emoción y su expresión necesita una regulación que permitirá un adecuado desempeño o ejecución por parte de la persona. Riquelme Mella (2011) parafraseando a Denham, *et. Al.* (2012), expone que la gestión emocional implica manejar, monitorear e incluso modificar los sentimientos conscientemente cuando resulte necesario para poder afrontar las diversas situaciones y expresar esas emociones convenientemente. Asimismo, Thompson (1991) define a la gestión emocional como la habilidad para manejar de manera exitosa la activación emocional, así como para controlar los propios estados internos y la expresión externa de los mismos.

Por otro parte, Goleman (1995) concibe a la gestión emocional como la capacidad que tiene el ser humano de controlar sus emociones, es decir, es una habilidad básica social que le permite regular sus sentimientos y adecuarlos al momento. De acuerdo a lo postulado por Goleman (1995), controlar las emociones es un tema de extrema relevancia ya que permite la comprensión de lo que se halla detrás de un determinado sentimiento, el aprendizaje de diversas formas de manejar dichas emociones, asumir la responsabilidad de nuestras decisiones y acciones y proseguir hasta lograr una solución de compromiso.

En este punto, se ha demostrado que el reconocimiento y una buena gestión emocional resultan en un adecuado funcionamiento social, mayor empatía, disminución de conductas

violentas y disruptivas. Contextos emocionalmente sanos permitirán el desarrollo de comunidades saludables basadas en la legitimización del otro y de sus estados emocionales.

2.3. Educación emocional

Además de los aportes teóricos de Goleman (1995), otros autores, como la pedagoga norteamericana Linda Lantieri (2010), han realizado significativas aportaciones a la causa sobre la relevancia del desarrollo de las habilidades socio-emocionales. Lantieri (2010) expone que el concepto de inteligencia emocional ha transformado varios ámbitos, entre ellos, el educativo y que “nuestro futuro es ya impensable sin el aprendizaje emocional” (1).

Tanto Lantieri (2010) como Goleman (1995) argumentan la urgente necesidad de aprender a controlar las emociones, a dirimir nuestras disputas y a mejorar las relaciones con nuestros semejantes, no sólo refiriéndose a la vida en sociedad sino también a la vida áulica.

Asimismo, ambos autores manifiestan que si bien, actualmente, los educadores notan una carencia emocional, los esfuerzos siguen focalizados en mejorar el rendimiento académico no intentando solventar la alarmante deficiencia emocional; en términos de Goleman (1995) se evidencia “analfabetismo emocional” (252).

Históricamente, las dimensiones afectivas en la dinámica áulica han sido mantenidas al margen desconociendo su impacto en el desarrollo integral de los alumnos. El foco radicaba en la adquisición de las habilidades cognitivas desplazando los procesos emocionales, considerados centrales en los sistemas educativos. Sin embargo, luego de la Segunda Guerra Mundial y con la crisis del pensamiento moderno, la emoción comenzó a obtener mayor protagonismo.

En resumen, la relevancia del mundo emocional en la etapa escolar se incrementó considerablemente llevando a la educación emocional a convertirse en una competencia básica para la vida, la cual permite afrontar situaciones adversas y prevenir comportamientos de riesgo como la agresividad, la violencia, la presión social o incluso el consumo de drogas (Bisquerra, 2000).

Lantieri (2009) afirma que:

“si antes y durante las primeras etapas de primaria aprenden a expresar sus emociones de forma constructiva y se implican en relaciones afectuosas y respetuosas es más probable que eviten la depresión, la agresividad y otros problemas de salud mental a medida que crezcan” (34)

De acuerdo a lo expuesto por Bisquerra (2000), los objetivos de la educación emocional se basan en adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones, identificar las emociones de los demás, desarrollar la habilidad para regular las propias emociones, prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas, desarrollar la habilidad para generar emociones positivas, así como también la habilidad para auto motivarse e intentar mantener una actitud positiva frente a la vida.

Actualmente, resulta de gran importancia en el ámbito educativo educar en emociones ya que tal y como expone Bisquerra (2000):

“la educación emocional pretende dar respuesta a un conjunto de necesidades sociales que no quedan suficientemente atendidas en las materias académicas ordinarias” (9)

Según Cohen (2003), una educación emocional y social eficaz permitirá que los alumnos desplieguen todo su potencial y lleguen a ser lo que desean ser. Para este autor, la educación emocional y social implica aprender habilidades, conocimientos y valores que incrementan nuestra capacidad de *leernos* a nosotros mismos y a los demás, para de esta manera, utilizar esa información y dar solución a problemas con flexibilidad y creatividad.

En la actualidad, para alcanzar los objetivos educativos es necesario promover la educación emocional y social combinada con la educación tradicional. Resulta urgente asociar la educación emocional que permita, en la persona, el desarrollo de la autorreflexión, la responsabilidad, la amabilidad con los demás, la cooperación y la capacidad de resolver problemas de la manera adecuada, con la educación de las habilidades académicas y cognitivas para, de este modo, capacitar a los alumnos para aprender a aprender y lograr ciudadanos de bien: resilientes y empáticos.

De acuerdo a lo expuesto por Bisquerra (2000), aunque todavía queda mucho por hacer respecto a la incorporación de programas de educación emocional en las escuelas, educar en emociones debe realizarse desde el nivel inicial, pasando por el nivel primario y secundario para luego continuar en la vida adulta, ya que “la educación emocional es un proceso educativo continuo, permanente que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo” (Bisquerra, 2000:243).

2.4. Beneficios de la educación emocional

De acuerdo a lo planteado por Mayer y Salovey (1997), educar nuestra inteligencia emocionalmente le permite al ser humano la percepción, valoración y expresión de sus propias emociones, así como también la generación de sentimientos que faciliten el pensamiento y la regulación de dichas emociones para crecer emocional e intelectualmente.

Las competencias emocionales, del mismo modo que las sociales, pueden ser desarrolladas, entrenadas y aprendidas debido a que no constituyen aspectos invariables de la personalidad. El enseñar y aprender sobre habilidades emocionales y una adecuada autogestión del mundo emocional implica grandes e interesantes beneficios los cuales pueden observarse en todos los ámbitos.

Específicamente en el ámbito educativo, una correcta gestión de emociones conllevará a un mejor desempeño escolar, académico, del desarrollo de habilidades sociales, así como también se logrará un mejoramiento de la atmósfera de trabajo en el aula, de los comportamientos de los alumnos y a la vez, supondrá mayor respeto y empatía.

En lo referente al clima del aula, la especialista en educación y capacitadora argentina Laura Lewin, en su libro *El aula afectiva: claves para el manejo eficaz en el aula en un entorno afectivo y efectivo* (2016), expone que el trabajo con las habilidades socioemocionales llevará a una decadencia de los problemas de convivencia y malestar, así como también, no se atentará contra el buen clima áulico. Lewin (2016), al igual que los autores mencionados previamente, insiste en “ofrecer una educación integral, que le sirva al alumno a lo largo de toda su vida, dentro y fuera del colegio” (132). Expone que resulta imperioso trabajar de

manera integral los aspectos cognitivos junto a las habilidades socioemocionales, brindándole a los alumnos herramientas que garanticen la adquisición de competencias.

Por otro lado, algunos autores argumentan que educar en emociones dentro de las instituciones educativas trae como ventaja mejorar la formación de los estudiantes, lograr el bienestar emocional, impulsar el aprendizaje favoreciendo la concentración, aumentando la motivación y el interés de los alumnos, así como también beneficiando la interacción y comunicación entre pares.

Díaz Medina (2015) expresa que, en la actualidad, aún se interpone la educación cognitiva a la emocional en casi todas las etapas escolares, pero que resulta indispensable incluir la educación de las emociones en la vida educativa debido a que la misma tiene gratos resultados en los alumnos, tanto a nivel académico como social. Enseñar y aprender a identificar las emociones y los estímulos que las provocan desde una temprana edad, permite al ser humano gestionarlas adecuadamente, logrando estabilidad emocional que, a su vez, permitirá una mejor relación con sus semejantes y con el entorno. En la actualidad, resulta fundamental que las escuelas provean a los estudiantes de estrategias que fomenten su inteligencia emocional y la correcta autogestión de la misma para que puedan afrontar todas las situaciones que se les presenten a lo largo de su vida, tanto escolar como personal.

Finalmente, Goleman (1995) postula que educar en emociones supone mejoras en las conductas de los alumnos tanto dentro como fuera del aula y para su capacidad de aprendizaje. Dichas mejoras se refieren: a) al logro de una autoconciencia emocional, la cual implica un mejor reconocimiento y designación de las emociones y mayor comprensión de las causas de los sentimientos; b) el control de las emociones, que involucra mayor tolerancia a la frustración, menor cantidad de conductas disruptivas, mayor capacidad para expresar las emociones; c) al aprovechamiento productivo de las emociones que envuelve mayor responsabilidad, capacidad de concentración, menor impulsividad y mayor autocontrol; d) la empatía/comprensión de las emociones la cual comprende poder asumir el punto de vista de otra persona, mayor sensibilidad hacia los sentimientos de los demás y mayor capacidad de escucha y por último, e) el dirigir las relaciones que se remite a lograr mayor capacidad de analizar y comprender las relaciones, mejor capacidad para resolver conflictos y negociar, mayor destreza en la comunicación, sociabilidad y consideración hacia los demás.

2.5. Gestión emocional en el aprendizaje de la Lengua Extranjera: inglés.

Se sabe que aprender un segundo idioma no resulta una sencilla tarea para los alumnos por lo tanto para que ellos logren el aprendizaje de manera eficaz y puedan utilizar el idioma convenientemente según las situaciones que se les presenten en la vida real, es importante tener en cuenta el modo en que regulan sus emociones. Que los estudiantes tengan una adecuada gestión de las emociones que experimentan no supone barrera alguna al momento de aprender un idioma y contribuye a un correcto desarrollo del aprendizaje.

Actualmente, los sistemas educativos promueven la enseñanza de un segundo idioma, en nuestro país mayoritariamente el inglés, y es por esta razón por la que se torna necesario proveer a los estudiantes de estrategias y herramientas eficaces que le permitan aprender adecuadamente el idioma para hacer uso de él de forma natural y sin problemas. Resulta imperioso ofrecerles a los alumnos recursos que favorezcan la adquisición de habilidades para manejar sus emociones para que, al momento de experimentar emociones negativas respecto al idioma, puedan resolver las adversidades sin dificultad.

Es ineludible que las emociones constituyen una parte fundamental para el desarrollo íntegro como personas a pesar de que la educación en emociones o en competencias emocionales no son entendidas como puntos clave en el marco legislativo actual. Una buena educación en emociones permitirá que el alumno aprenda el idioma sintiéndose mejor; confiado, motivado y predispuesto hacia la adquisición del mismo.

Asimismo, trabajar las emociones en el área de Lengua Extranjera, permitirá crear contextos comunicativos reales a partir de los cuales se logren aprendizajes significativos que, al mismo tiempo, permitan la cohesión del grupo. Poder expresar y gestionar correctamente las emociones en un segundo idioma, como el inglés, también les permitirá a los alumnos sentir confianza y seguridad en ellos mismos dentro una atmósfera escolar propicia para dicho propósito.

2.6. Literatura y emociones en el aula de Lengua Extranjera

Como fue descrito al inicio de la presente investigación, dos son sus temas fundacionales, por un lado, la emociones y, por otro, la incorporación de la literatura como recurso didáctico en las cátedras de Lengua Extranjera inglés.

Las actividades que se desarrollan en el aula junto a los diversos recursos didácticos seleccionados para las mismas son el principal vehículo para entablar la relación profesor-alumno, ya que es allí donde entra en juego la carga emocional y afectiva. Existe un amplio conjunto de recursos que el docente puede adoptar para suscitar la conciencia emocional y la posibilidad de experimentar emociones; entre ellos se encuentra la literatura.

Existen diversas definiciones de literatura. Para comenzar, según la Real Academia Española (2001), la literatura consiste en el arte que emplea como medio de expresión una lengua; es un conjunto de producciones literarias de una nación, época o género; o puede ser conceptualizada como un conjunto de obras que versan sobre un arte o una ciencia. Desde otras perspectivas como la de Todorov (1978), la literatura es un medio para posicionarse frente a los valores sociales y es ideología. Asimismo, para otros autores la literatura se constituye en un factor esencial para el aprendizaje.

En lo que respecta a la literatura como recurso didáctico a utilizar en las clases de Lengua Extranjera inglés, Sánchez Castell (2023), en su trabajo de fin de grado, afirma que la literatura es una herramienta sumamente útil para un mayor aprendizaje y desarrollo del idioma. Gracias a la literatura en inglés no sólo el alumno llega a desarrollar las cuatro destrezas básicas (comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita) sino que también contribuye al desarrollo de las habilidades emocionales en los niños, es decir, la literatura puede ayudar al alumnado a comprender y manejar sus propias emociones y a crear un pensamiento crítico.

Asimismo, la literatura dentro del aula de inglés como Lengua Extranjera tiene un función socializadora y motivadora. A su vez, al utilizar diferentes formas de literatura ya sea rimas, leyendas, cuentos y otras manifestaciones del folclore nativo de la Lengua Inglesa, las cuales poseen gran valor sociocultural, repercuten positivamente en el aprendizaje de la Lengua

Extranjera de una forma más genuina. La literatura en la enseñanza de la Lengua Extranjera posee un gran potencial didáctico ya que tiene una función educativa y lingüística además de que promueve el desarrollo de la imaginación en los alumnos fomentando una atmósfera positiva muy conveniente para el aprendizaje (Álvarez Diez,2010).

2.7. Literatura infantil y juvenil

De acuerdo a lo expuesto por Reyes Vanegas (2023) en su tesis *La literatura infantil para enseñar el idioma inglés como Lengua Extranjera: un ejemplo con textos de Roald Dahl*, el concepto de literatura infantil y juvenil ha ido evolucionando con el paso del tiempo.

Juan Cervera Borrás (2003), citado por Reyes Vanegas (2023), define a la LIJ como “todas las producciones que tienen como vehículo la palabra con un toque artístico o creativo y como receptor al niño” (14).

Al igual que Cervera Borrás (2003), Sastrías (1992) conceptualiza a la LIJ como todos aquellos textos y actividades que poseen un propósito lúdico o artístico teniendo como objetivo al niño mediante la palabra hablada o escrita. Sastrías (1992) afirma que la LIJ incluye manifestaciones tales como rimas, adivinanzas, trabalenguas, novelas, fábulas, cuentos, entre otras formas literarias.

Sastrías (1992) propone, como las características más salientes de la LIJ, el uso de un lenguaje claro, sencillo y conciso, con un vocabulario acorde a la edad del lector intentando incorporar palabras nuevas para ampliar el léxico de la lengua y adquirir mayor competencia lingüística y literaria.

Como ha sido mencionado previamente, la LIJ no sólo consiste en una herramienta eficaz para lograr la mejora en la adquisición de la competencia emocional y social de los alumnos en todas las etapas educativas, sino que también permite establecer una conexión entre el alumno y el texto desde un punto de vista emocional con el objetivo de ayudarlo a progresar en su desarrollo personal. Mediante esta relación emocional con la LIJ, el alumno puede

expresar sus emociones y sentimientos libremente y, al mismo tiempo, aprender a manejarlos y gestionarlos adecuadamente (Montijano Serrano,2019).

2.8. Literatura y edad

El presente proyecto de investigación pretende relevar la presencia o ausencia de la incorporación de la LIJ en las clases de Lengua Extranjera inglés para abordar las emociones en 7mo grado (tercer ciclo del Nivel Primario), motivo por el cual resulta necesario esclarecer el concepto de dicha categoría de análisis.

De acuerdo a lo explicitado por Teixidor (2005) en su artículo académico *La literatura juvenil, un término polémico*, una de las características para clasificar el tipo de literatura es la edad.

Teixidor (2005) al igual que Sánchez Castell (2023) conciben a la literatura infantil como aquellas narraciones que se encuentran dirigidas a niños de hasta 11/12 años (de 1° a 6°/7° grado del Nivel Primario) las cuales se caracterizan por la utilización de un lenguaje sencillo, ilustraciones atractivas y contenido educativo y creativo. Por otro lado, el género juvenil abarca “un público joven, no infantil, no adulto” (Teixidor,2005, 6), que comprende el rango etario desde los 12 a los 17 años.

Según Teixidor (2005), en el período de formación de un lector es posible distinguir cinco grados. El primero se refiere a un “primer lector” (7) hasta sus 6 años de edad. El segundo grado es el del “lector plenamente infantil” (7), entre los 6 y los 12 años, etapa en la que la literatura le permite imaginarse como personaje principal de la narrativa y se reconoce como autosuficiente para resolver diferentes problemas. El tercer escalón iría desde los 12 hasta los 17 años respectivamente, conocida como “lector juvenil”. Hacia el final de esta etapa aparecería el cuarto grado cuando ya el lector se convierte en intérprete, es decir, “pasa del texto transparente, al texto problemático” (Teixidor, 2005, 7), convirtiéndose en un “lector medio” (8). Finalmente, en el último grado, la complejidad del texto aumenta y el lector se convierte en “lector adulto”, que además de que pretende aprender a leer bajo ciertas influencias, es un lector pragmático, “participante y espectador” al mismo tiempo (9).

2.9. Emociones y literatura en los programas educativos. Repensar la escuela.

Las emociones son una parte fundamental para el desarrollo integral de los seres humanos tanto como lo son los valores y contenidos que se imparten dentro de las instituciones educativas. No obstante, la educación en emociones es un área que aún no se ha reconocido como clave en los programas educativos. Es decir, se dice que los programas educativos intentan la promoción de una educación integral que también incluya la dimensión afectiva, pero en los hechos aún no se sabe cómo llevarlo a cabo.

En la actualidad, los programas educativos se encuentran orientados más hacia la educación cognitiva que a la educación emocional en la gran mayoría de las etapas educativas. Sin embargo, lo que aprendemos se esconde detrás de las emociones (Lewin, 2014), es decir, las emociones, que son parte de nuestra vida, se complementan con las habilidades académicas, convirtiéndose en un binomio indisoluble.

De acuerdo a lo expuesto por Goleman (1995), durante mucho tiempo los educadores han estado preocupados por las deficientes calificaciones en ciertas áreas curriculares, no obstante, ahora han comenzado a darse cuenta de la existencia de una carencia mucho más apremiante; en términos del autor, estamos en presencia de un “analfabetismo emocional” (252). Aun así, reconociendo la falta de trabajo sobre emociones desde los establecimientos educativos, se continúan haciendo grandes esfuerzos para mejorar el rendimiento académico apenas intentando solventar la alarmante deficiencia en lo que respecta a emociones.

Por todas las razones expuestas previamente, Goleman (1995) propone “repensar la escuela” (303), ya que, en la medida en que las familias no puedan ofrecer fundamentos seguros para la vida de sus niños, la escuela deberá convertirse en la única institución social capaz de corregir esas carencias emocionales y sociales que el niño posee.

En virtud de esta situación, el periodista y psicólogo estadounidense ratifica que la escuela se ve en la obligación de responsabilizarse del fracaso familiar, en su misión socializadora, lo que implica una carga adicional para la escuela.

En consonancia con lo argumentado por Goleman (1995), la pedagoga norteamericana y experta en educación social y emocional Linda Lantieri (2010), partiendo de que el concepto

de inteligencia emocional ha transformado todos los ámbitos, entre ellos el educativo, también propone modificaciones en los programas educativos que deriven en la inclusión de la enseñanza y el aprendizaje de habilidades socioemocionales en las instituciones educativas.

Lantieri (2010) sostiene que atender las necesidades emocionales y sociales de los alumnos es de vital importancia, ya que de esta manera los alumnos lograrían sentirse a gusto consigo mismos manifestando mejor predisposición para aprender, para gestionar adecuadamente sus emociones y poder comprender las emociones de los demás.

Lantieri (2010) al igual que Goleman (1995) plantean la necesidad de un gran cambio dentro de los sistemas educativos, ya que existe una fuerte demanda mundial de que las escuelas implementen propuestas educativas efectivas que no sólo fomenten el éxito académico, sino que tengan incidencia en la salud, que prevengan comportamientos y conductas problemáticas y que promuevan la preparación de los alumnos para, en un futuro, ser mejores ciudadanos.

En términos de Lantieri (2010), la conceptualización de la inteligencia emocional se está asentando en la conciencia mundial y, gracias a ello, emergen nuevas maneras de entender la educación, ya en búsqueda de un ser humano preparado más que educado que pueda implicarse en el mundo siendo productivo, solidario y compasivo.

Teniendo en cuenta la situación actual en la que los establecimientos educativos se encuentran respecto de la enseñanza y el aprendizaje de las habilidades socioemocionales, Lantieri (2011), en una entrevista para el *Diario de Mallorca*, expresó que “los colegios parecen fábricas: entrenan, no educan” (12). La directora del programa estadounidense de Resiliencia Interior y cofundadora del CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning), expresa que las escuelas bregan por el éxito académico en las diversas áreas curriculares, pero no por el éxito a nivel emocional y social. Es por esta razón por la cual los programas educativos deben sufrir modificaciones en sus bases y objetivos. Lantieri (2011) afirma que científicamente se ha comprobado que enseñando a los alumnos inteligencia emocional y social, el alumnado manifiesta menos actitudes pro-sociales, son

más positivos y tienen menos comportamientos de riesgo. Asimismo, mejoran sus rendimientos académicos.

Tanto Lantieri (2011) como Goleman (1995) enuncian que los sistemas educativos con sus respectivos programas y las escuelas tienen el deber de adaptarse a las nuevas necesidades de la sociedad post-moderna proporcionando nuevas finalidades educativas y competencias que cualquier alumno debería poseer para vivir significativamente, dándole sentido a su vida, edificando sus proyectos personales y colaborando en la construcción social.

Si bien existe una amplia variedad de recursos didácticos que pueden ser de utilidad para el abordaje, enseñanza y aprendizaje de las habilidades socioemocionales, la LII se convierte en una herramienta de gran potencial didáctico, ya que puede ser incluida, en los programas educativos, como “otra forma de educar las emociones” (Riquelme Mella, 2011,14), no sólo porque representa una puerta de entrada a la Lengua Extranjera en toda su riqueza, permitiendo la reflexión intercultural sino también porque posibilita que los alumnos, de una manera lúdica y relajada, pongan en juego sus emociones, ya sea reflejándose en algún personaje de la narrativa o en el contexto propuesto por el autor o simplemente sintiéndose identificado con una canción, rima o trabalenguas.

Parte 3

Objetivos y Metodología

3.1. Objetivos

3.1.1. Objetivo general

El principal objetivo del presente trabajo de investigación consiste en relevar la presencia o ausencia del abordaje de las emociones, en el área Lengua Extranjera inglés, en 7mo grado de escuelas de gestión pública a través de la incorporación de la literatura infantil y juvenil, y los motivos de su empleo o falta de éste.

3.1.2. Objetivos específicos

Del principal objetivo del proyecto de investigación derivan los siguientes objetivos específicos:

- Observar las planificaciones anuales del área Lengua Extranjera Inglés de profesores que desempeñen su tarea docente en 7mo grado de escuelas de gestión pública.
- Analizar los Diseños Curriculares de la Provincia de Santa Fe para el área Lengua Extranjera Inglés, específicamente, para Nivel Primario, 7mo grado.
- Observar y especificar los recursos literarios didácticos utilizados por los profesores en las clases de inglés (en caso de incorporar la LIJ en sus cátedras).
- Observar clases de Lengua Extranjera inglés, en caso de adherir a la incorporación de la LIJ como recurso didáctico para abordar las emociones.
- Realizar encuestas y entrevistas a profesores de inglés de 7mo grado de escuelas de gestión pública.
- Registrar y analizar los datos recolectados a través de diversos dispositivos metodológicos para triangular toda la información recabada.

3.2. Metodología

Tomando en consideración el cuadro que expone las características de ciertos tipos de investigación propuesto por Henriquez Fierro *et al.* (2003) y Palacios Martínez *et al.* (2019), la presente investigación puede ser distinguida por ser descriptiva, ya que se utiliza para analizar cómo es y cómo se manifiesta un fenómeno; en este preciso caso, se analiza el abordaje de las emociones o falta del mismo a través del uso o no de la LIJ en el área curricular de Lengua Extranjera inglés. Asimismo, es un tipo de estudio explicativo debido a que intenta encontrar las razones o causas que provocan un fenómeno; en este proyecto, particularmente, se buscan las razones por las cuales la LIJ es incorporada o no a las cátedras de inglés.

Finalmente, puede decirse que es un tipo de investigación de carácter mixto, ya que es cualitativa debido a que persigue la comprensión global de un fenómeno centrándose más en el proceso, obteniendo datos en contextos naturales y dichos datos son de tipo descriptivo. Al mismo tiempo, es una investigación de tipo cuantitativa porque busca explicaciones para un determinado fenómeno estudiando las relaciones entre un cierto número de variables definidas, interpretando los resultados.

En virtud del tipo de investigación a llevarse a cabo (estudio mixto), se recabará la información pertinente a través de diversos dispositivos metodológicos para luego proceder a la triangulación de dicha información y eventualmente, a la elaboración de conclusiones.

3.2.1. Población investigada

La población investigada para el presente proyecto fueron 13 profesoras/es de inglés que desempeñan su labor docente en 7mo grado (tercer ciclo en el Nivel Primario), en escuelas de gestión pública, cuya carga horaria semanal es de 90 minutos y cuya situación de revista es titular en una, dos o tres escuelas respectivamente.

Las 20 instituciones educativas en las que los profesores/as encuestados/as trabajan, se encuentran ubicadas en la ciudad de Venado Tuerto, provincia de Santa Fe, la mayoría en zona urbana y sólo un establecimiento se localiza en la zona rural. En general, son pequeñas o medianas escuelas, las cuales cuentan con una a cuatro divisiones en los 7mo grados, cada una de las cuales con un promedio de entre 15 y 20 alumnos, que mayoritariamente provienen del radio de la institución. Las divisiones previamente mencionadas, funcionan, mayoritariamente, en ambos turnos: mañana y tarde.

3.2.2. Primer dispositivo metodológico: el formulario

En primer lugar, se procedió a la confección de un formulario Google (Google form), cuyo enlace (link) fue enviado a través de diversos medios (correo electrónico y WhatsApp) y, posteriormente, completado por los profesores/as de Lengua Extranjera inglés en 7mo grados, de escuelas de gestión pública.

El formulario de Google fue completado a través de la modalidad de elección múltiple (multiple choice), por lo que los encuestados debían elegir la/s opción/es que más convenientes fuesen para las preguntas dependiendo de cada situación en particular.

Mediante los formularios de Google, se pretendía recopilar información referente al trabajo sobre emociones en el aula durante las clases de Lengua Extranjera inglés a través de la utilización de la LIJ, como herramienta didáctica. Se intentaba explorar si, en la práctica escolar cotidiana los profesores/as de inglés abordan la emocionalidad, las razones por las cuales lo hacen o dejan de hacerlo, y si, entre los recursos didácticos seleccionados, se encuentra la LIJ o no.

Asimismo, por medio de este dispositivo metodológico, se intentaba obtener información referente a la cantidad de años en ejercicio en 7mo grado dentro del Nivel Primario, por parte de los profesores/as de Lengua Extranjera inglés. Finalmente, el formulario Google, también pretendía recabar información respecto a la importancia que los profesionales de la educación le confieren, o dejan de hacerlo, a la incorporación de la enseñanza y aprendizaje de las habilidades emocionales dentro de las instituciones educativas (Anexo1).

3.2.3. Segundo dispositivo metodológico: la entrevista

Luego de recopilar información a través del primer dispositivo metodológico (formulario de Google), el cual proporcionó información interesante acerca de cuántos profesores de Lengua Extranjera inglés abordaban las habilidades emocionales en sus cátedras y sus razones para hacerlo o no, se procedió a realizar entrevistas sólo con aquellos docentes que hayan respondido positivamente respecto de la incorporación de la LIJ en sus clases de inglés para efectuar el abordaje de la gestión emocional dentro del aula.

Las entrevistas fueron llevadas a cabo de manera tanto presencial como virtual. En la virtualidad, las mismas tuvieron lugar a través de la aplicación de videoconferencias Zoom.

El objetivo de las entrevistas fue poder determinar las causas de dicha utilización del recurso didáctico en cuestión (LIJ) o las creencias personales acerca de la falta de esta incorporación en el aula por parte de otros docentes. Asimismo, se intentaba especificar cuál/cuáles son los recursos didácticos literarios utilizados en las cátedras de inglés (cuentos, poesías, obras de teatro, entre otros), el modo en que los mismos son introducidos en las clases y si los alumnos disfrutaban de la incorporación de este recurso. Finalmente, también se procuró conocer si los profesores/as de Lengua Extranjera inglés, se encuentran al tanto de lo que los Diseños Curriculares Provinciales explicitan respecto del uso de la literatura en el aula, así como también, acerca del abordaje de las emociones (Anexo 2).

3.2.4. Tercer dispositivo metodológico: la observación

Después de obtener información pertinente, aunque general por medio de los formularios, y a través de las entrevistas llevadas adelante, que ofrecieron datos más específicos, se continuó con la observación de clases de Lengua Extranjera inglés, con autorización previa de los profesores, a los fines de poder contemplar la incorporación de la LIJ para el trabajo áulico sobre gestión emocional. Igualmente, se procedió a la observación de las planificaciones anuales y de las unidades didácticas con la intención de corroborar la adhesión al recurso didáctico en cuestión (LIJ) y su relación directa y estrecha con las habilidades emocionales (Anexo 3).

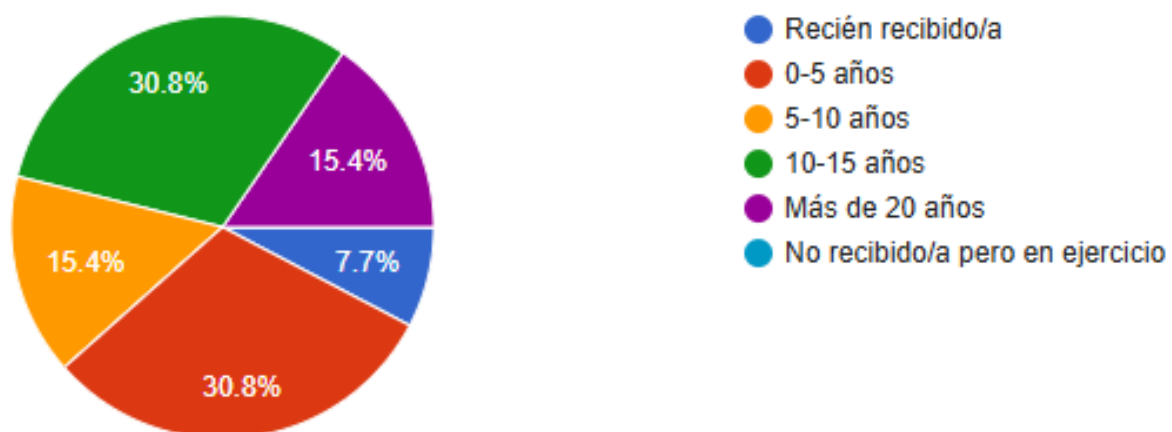
Por último, a través de la observación como mecanismo metodológico seleccionado para llevar a cabo la presente investigación, también se efectuó una lectura profunda y exhaustiva de los Diseños Curriculares para el área Lengua Extranjera inglés de la provincia de Santa Fe, correspondiente a 7mo grado (tercer ciclo) para posteriormente presentar una síntesis detallada de lo propuesto por los Diseños en relación al trabajo sobre emociones, también para conocer si existen menciones acerca de la adopción de la literatura infantil y juvenil (LIJ), como recurso didáctico, dentro de las clases de inglés y si consta relación alguna entre la LIJ y la gestión de las emociones (Anexo 4). Asimismo, se llevó adelante la lectura, en detalle, de la Ley de Educación Nacional N° 26.206, los NAP para Lenguas Extranjeras y algunos proyectos de Ley presentados a la legislatura de la provincia de Santa Fe para lograr la creación, sanción y eventual implementación de una Ley de Educación Emocional para todos los establecimientos educativos de la provincia.

3.3. Análisis de datos

3.3.1. Formularios de Google (Google form)

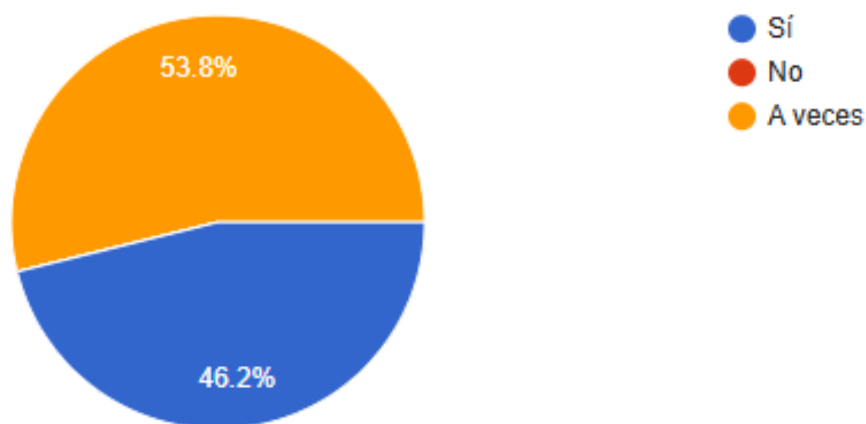
Como ha sido señalado, los participantes responsables de completar el formulario Google (Google form) enviado para la recopilación de información para el presente estudio, fueron profesores/as de Lengua Extranjera inglés, quienes prestan servicio en 7mo grado de escuelas de gestión pública de la ciudad de Venado Tuerto, incluyendo la zona urbana y rural. A través del dispositivo metodológico empleado para la obtención de información puede evidenciarse que la mayoría ha desempeñado su labor docente en 7mo grado durante: 10-15 años (30.8%) y 0-5 años (30,8%) mientras que un 15,4% lo ha hecho entre 5-10 años o durante más de 20 años (15.4%). Por otro lado, sólo un 7,7% se encuentra en ejercicio, aunque esperando el título de grado.

Gráfico 1



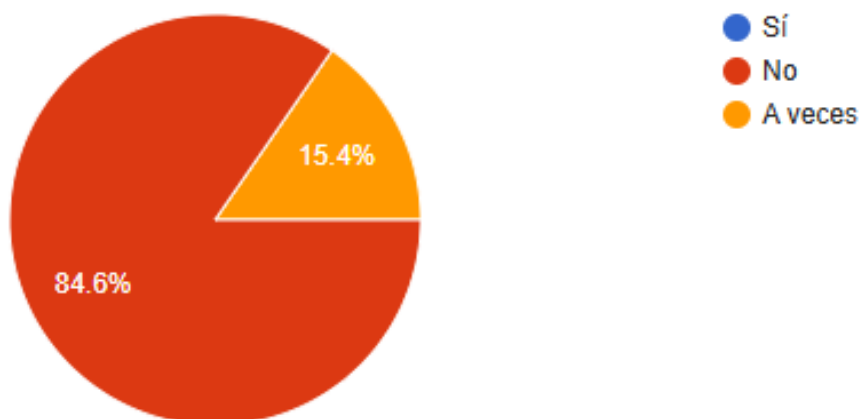
En cuanto a realizar el abordaje de las emociones en las clases de Lengua Extranjera inglés, entendiendo la relevancia que la enseñanza de herramientas para la gestión emocional posee, más de la mitad de los encuestados (53.8%) seleccionó la opción a veces y la población restante (46.2%) eligió la opción Sí. Estos datos permiten observar que las emociones son abordadas y trabajadas durante las clases de inglés, aún sin conocer de qué manera y a través de que recursos didácticos.

Gráfico 2



Con respecto a la incorporación de la literatura como recurso didáctico para llevar adelante el abordaje, enseñanza y aprendizaje de las habilidades emocionales, la gran mayoría (84,6%) no adopta a la literatura como herramienta didáctica por excelencia para trabajar emociones dentro del aula. Sin embargo, a pesar de la baja adhesión a la utilización del recurso en cuestión, existe un porcentaje mínimo de profesores/as, un 15,4%, que incluye a la literatura en sus cátedras; a veces. Los datos recopilados exhiben una total o parcial ausencia de la utilización del recurso observado.

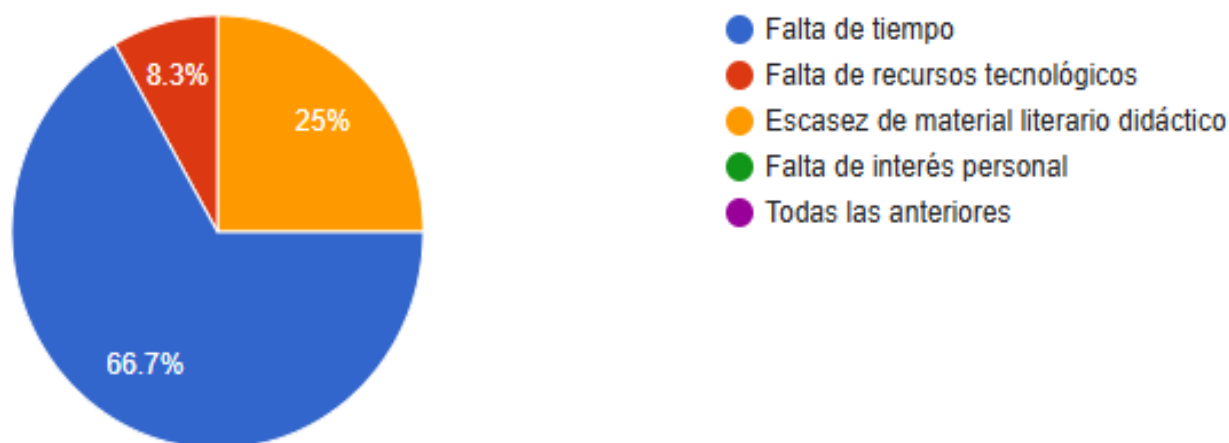
Gráfico 3



En relación a la falta total o parcial de adhesión a la literatura infantil y juvenil como recurso didáctico a incorporar en las cátedras de Lengua Extranjera inglés a los fines de abordar la gestión emocional, el dispositivo metodológico permitió conocer las causas por las cuales los profesores/as no hacen uso de la herramienta didáctica propuesta.

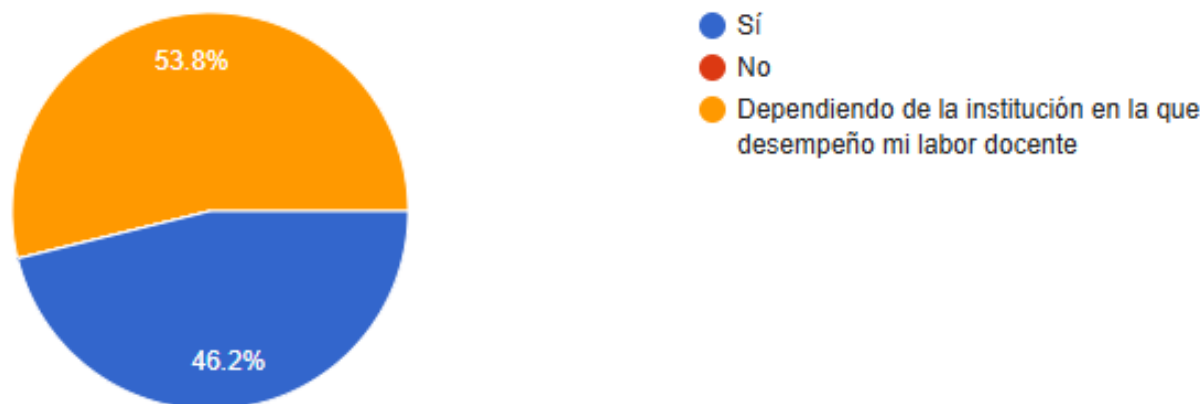
En el análisis se observa la existencia de variadas razones, sin embargo, se entiende que la escasez de tiempo representa la principal (66,7%), seguida por la falta de material literario didáctico (25%) y finalmente, la poca disponibilidad de recursos tecnológicos (8.3%). Se ha de resaltar que la opción “falta de interés personal” no fue elegida, lo cual evidencia que existe intención por parte de los profesionales de la educación de incorporar a la literatura en sus clases para promover la educación en emociones, aunque existan motivos reales por los cuales dicha incorporación no tiene lugar.

Gráfico 4



Otro aspecto que cabe destacar es que el método seleccionado para recabar información relevante y pertinente al trabajo de investigación, permitió observar que un gran número de profesores/as de Lengua Extranjera inglés (46,2%), si pudieran, adoptarían a la literatura como recurso didáctico para el abordaje de las emociones. No obstante, un porcentaje aún mayor, 53,8%, eligió la opción “dependiendo de la institución en la que desempeño mi labor docente”. Esta elección deja abierta la posibilidad de optar o no por el recurso literario debido a diversas razones, que constituirían otra veta de esta investigación. Asimismo, resulta valioso enfatizar que la opción “no” no fue seleccionada por los encuestados, lo cual pone de manifiesto la posibilidad de incluir el recurso literario en alguna oportunidad futura.

Gráfico 5

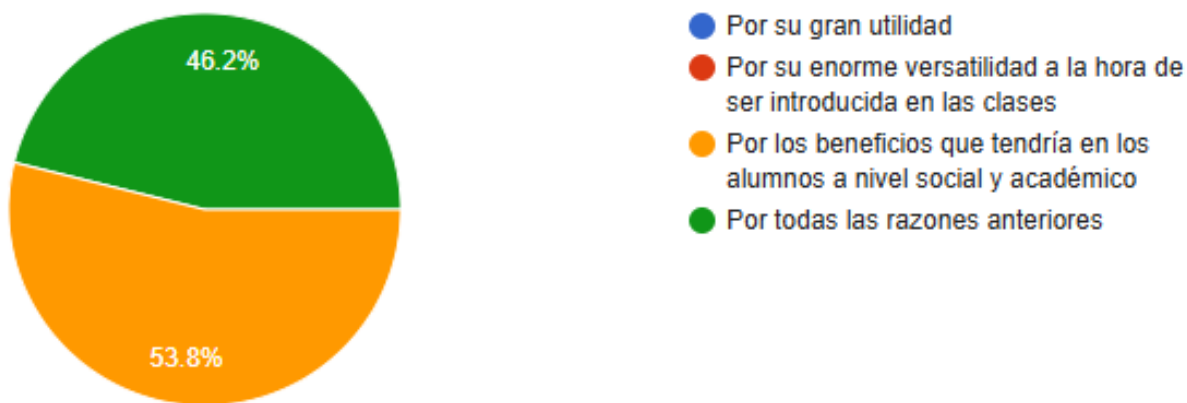


En lo que concierne a las causas por las cuales los profesores/as de Lengua Extranjera inglés incorporarían a la literatura en sus clases, el análisis arroja que más de la mitad (53.8%) de los encuestados lo haría por los beneficios que dicha adhesión tendría en los alumnos a nivel social y cognitivo.

Por otro lado, las respuestas restantes (46,2%), manifiestan que incluirían al recurso literario didáctico no sólo por los beneficios que sino también por su gran utilidad y versatilidad para su introducción en las clases.

La información proveída por el cuestionario evidencia el conocimiento que los profesores/as tienen respecto de la literatura (ventajas) y cuán útil es para el trabajo con emociones dentro del aula, específicamente en las clases de Lengua Extranjera inglés.

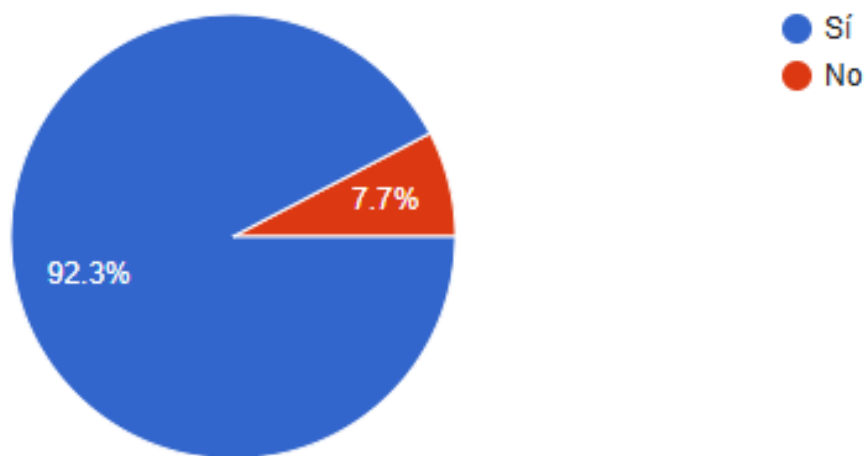
Gráfico 6



En lo referente a la relevancia de la enseñanza y aprendizaje de las habilidades emocionales tanto en las clases de Lengua Extranjera inglés como en las clases de las demás áreas curriculares, los profesores/as encuestados, por unanimidad (100%) optaron por la gran importancia que tiene el abordaje de las emociones dentro de los establecimientos educativos para contribuir a la formación integral del alumno.

Por último, en cuanto a si se debería incorporar un área curricular específicamente destinada al abordaje de las emociones, así como también a la enseñanza y aprendizaje de herramientas que promuevan la gestión emocional, los resultados obtenidos señalan que la gran mayoría (92,3%) estarían de acuerdo con la creación de un área curricular dedicada exclusivamente a la educación emocional. Sin embargo, el aspecto más llamativo es que un 7,7% eligió la opción “no”.

Gráfico 7



3.3.2. Entrevistas

Además de los formularios (Google form), las entrevistas fueron otros de los dispositivos metodológicos seleccionados para la recopilación de información pertinente al trabajo de investigación llevado a cabo.

Las entrevistas efectuadas fueron individuales, focalizadas y semi-estructuradas ya que se realizaron en base a cuestionarios previamente definidos, aunque admitiendo flexibilidad en las respuestas. Las mismas fueron completadas sólo por aquellos/as profesores/as de Lengua Extranjera inglés que respondieron afirmativamente, a través de los formularios de Google, respecto del uso de la literatura como recurso didáctico para abordar las emociones en sus cátedras.

Las entrevistas representan un número muy discreto de profesores/as debido a que la gran mayoría, si bien lleva adelante el abordaje de las emociones en las clases de Lengua Extranjera inglés, no lo realiza mediante la incorporación de recursos literarios didácticos.

En cuanto a la modalidad seleccionada para proceder con las entrevistas, algunas se ejecutaron presencialmente y otras mediante la plataforma de videoconferencia Zoom.

Para comenzar, la población entrevistada desempeña su labor docente en 7mo grado de escuelas de gestión pública hace entre 10 y 11 años respectivamente. Dicha población, entendiendo que la enseñanza y el aprendizaje de estrategias para una correcta gestión emocional es de suma importancia, expresó que realiza el abordaje de emociones en las clases de Lengua Extranjera inglés ya que resulta necesario para que los alumnos sean capaces de controlar sus emociones no sólo contribuyendo a una mejora en el trabajo áulico y manejo dentro de las instituciones educativas sino también trasladando sus beneficios, en conductas y actitudes, a la sociedad. Asimismo, también se destacó que es necesario educar en emociones para que los alumnos, con un contexto socio-cultural vulnerable, no caigan en comportamientos disruptivos, violentos y/o agresivos a los que se encuentran acostumbrados.

En lo que respecta al abordaje de las emociones en las clases de Lengua Extranjera inglés, las docentes entrevistadas expusieron los modos en que dicho abordaje se desarrolla, ya sea a través de la enseñanza de vocabulario y estructuras gramaticales sobre emociones, juegos, dialogando sobre situaciones problemáticas recurrentes, historias o cuentos cortos, material audio-visual (e-books, videos, etc.) y exponiendo diferentes situaciones para indagar cómo actuarían frente a cada una en particular, intentando la búsqueda de una solución correcta.

En el análisis de lo manifestado por la población entrevistada que respondió afirmativamente respecto de la incorporación de la literatura infantil y juvenil como recurso didáctico para trabajar emociones en las clases de Lengua Extranjera inglés, se observa que las docentes adoptan dicha herramienta debido a su dinamismo, versatilidad, facilidad en su introducción y, ya que ofrece la enorme posibilidad de que los alumnos aprendan y adquieran vocabulario y estructuras gramaticales de manera natural así como también puedan posicionarse o identificarse con alguno de los personajes de las historias o cuentos cortos para de esa manera

poder expresar sus emociones y sentimientos. Además, la literatura es vista como un recurso didáctico de gran potencial para promover la lecto-escritura.

En cuanto al tipo de literatura empleado por las profesionales de la educación en las clases de Lengua Extranjera inglés, las mismas señalan la utilización de cuentos cortos/historias (readers), e-books o diferente material audiovisual ya sean canciones o videos sobre emociones.

Otro aspecto que cabe destacar es el modo en que la literatura es incorporada o utilizada en las clases de Lengua Extranjera inglés. Los profesores/as entrevistados/as mencionaron que el material literario didáctico es introducido en las clases a través de libros de cuentos o historias originales, en formato papel o digital y los alumnos poseen impresiones de los mismos. Asimismo, cuando se trata de e-books o material audiovisual, los mismos son presentados a través de diversos dispositivos tecnológicos ya sea, proyectores, computadoras, netbooks, notebooks; según la disponibilidad de cada establecimiento educativo.

A raíz de la exploración realizada acerca de la incorporación de la literatura como un recurso didáctico eficiente para trabajar las emociones en las clases de Lengua Extranjera inglés, también se indagó sobre las actitudes que los alumnos adoptan o demuestran al momento de utilizar dicha herramienta. Los entrevistados enunciaron que cuando se trabaja con el recurso literario didáctico los alumnos se divierten ya que le resulta una propuesta diferente al trabajo cotidiano con el libro de texto o actividades. Asimismo, a través del uso de cuentos/historias, las clases se tornan más amenas y dinámicas debido a que dichos recursos disponen de imágenes, colores, actividades y una disposición totalmente diferente a la de los libros de texto. Igualmente, del recurso didáctico literario pueden surgir juegos o diversas actividades lúdicas (bingo, tutti frutti, ta-te-ti, batalla naval, etc.) a partir del vocabulario presentado, generando una atmósfera de trabajo áulico emocionalmente saludable.

En lo concerniente a la falta de adhesión al uso de la literatura para abordar las emociones en las clases de Lengua Extranjera inglés por la gran mayoría de la población encuestada (todos los profesores/as de inglés de escuelas públicas de la ciudad de Venado Tuerto), los docentes que respondieron positivamente respecto a la incorporación del recurso en cuestión afirmaron que el principal motivo de la falta de empleo de la literatura es la escasez de tiempo debido

a que sólo disponen de 90 (noventa) minutos semanales (si es que no se presentan diversas contingencias como feriados, actos patrios, salidas escolares o viajes estudiantiles, entre otros) y, en segundo lugar, a causa de la carencia de recursos , ya sean literarios (libros, cuentos, etc.) o tecnológicos (computadoras, pantallas interactivas, proyectores, etc.).

Las entrevistas realizadas permitieron recabar información específica referida al material didáctico literario adoptado para las cátedras de Lengua Extranjera inglés. Algunos profesores/as utilizan cuentos clásicos como Cinderella, Snow White o Winnie, the Witch para luego dialogar y discutir sobre las emociones que se hallan representadas en cada historia y cómo cada alumno se identifica o no con ciertos personajes y sus reacciones o maneras de actuar. Por otro lado, los restantes profesores/as entrevistados también utilizan historias cortas como Rebecca, The Maasai Changemaker y Rainforest Rescue, un reader de la editorial Oxford University Press. Ambos recursos evocan diversas emociones que pueden ser puestas en práctica en el aula. Asimismo, también se utiliza material de audio comprensión que permitan a los estudiantes dar cuenta del vocabulario aprendido.

La investigación llevada a cabo, ha permitido obtener información referida a lo propuesto por los Diseños Curriculares Provinciales para el área de Lengua Extranjera inglés para los 7mo grados en cuanto al abordaje de las emociones y el papel que literatura juega dentro de la enseñanza y aprendizaje del idioma y relacionado al desarrollo de las habilidades emocionales.

En virtud de lo anterior, la población entrevistada manifestó tener conocimiento acerca de lo exigido por los Diseños Curriculares Provinciales para el primer grado del tercer ciclo del Nivel Primario (7mo grado) respecto al abordaje de las emociones en las clases de Lengua Extranjera inglés. Igualmente, los entrevistados declararon el hecho de que los Diseños Curriculares para el grado en cuestión también pretenden, para el trabajo áulico de emociones, la adopción de diversos recursos didácticos, entre ellos, la literatura, entendida como una puerta de entrada a la Lengua Extranjera en toda su riqueza. Por otro lado, si bien los Diseños Curriculares para el área de Lengua Extranjera pretenden abordar las emociones por medio de diversos recursos, los docentes entrevistados destacaron que la enseñanza y aprendizaje de herramientas útiles para una correcta gestión emocional solamente se lleva a cabo en un mínimo número de establecimientos, desde el área de Lengua Extranjera inglés.

En otras palabras, el foco de atención sigue estando centrado en el desarrollo de habilidades académicas más que de habilidades emocionales.

Por último, la población entrevistada señaló la carencia de recursos literarios y didácticos, en general, por lo que considera que Ministerio de Educación debería brindar mayor cantidad de herramientas didácticas para poder mejorar el trabajo áulico, especialmente sobre emociones.

3.3.3. La observación

3.3.3.1. Observación de planificaciones anuales

Luego de llevar a cabo las entrevistas con aquellos/as profesores/as de inglés que desempeñan su labor docente en 7mo grados de escuelas de gestión pública en la ciudad de Venado Tuerto, provincia de Santa Fe, los mismos compartieron sus planificaciones, ambas de carácter anual, para profundizar en el análisis del abordaje de las emociones durante las cátedras de inglés y, específicamente, mediante el empleo de la literatura como recurso didáctico.

Para la observación de las planificaciones anuales para el área curricular Lengua Extranjera, inglés, una plantilla con diversos aspectos a analizar fue propuesta a los fines de recabar la mayor cantidad de información pertinente a la investigación (Anexo 4).

Debido a la posibilidad de acceso a las clases de inglés sólo a partir de 7mo grado, sin haber experimentado un encuentro previo con el idioma en jornadas ampliadas/extendidas, los profesores/as de inglés, durante las primeras clases, introducen vocabulario relacionado con sentimientos y emociones a través de la utilización de emojis, imágenes, flashcards o cartas didácticas.

En los meses posteriores, los profesores/as de inglés plantean, como objetivo, trabajar las emociones a través de historias cortas o cuentos clásicos. En las planificaciones anuales observadas, los profesores/as, además de detallar el objetivo general, que consiste en abordar las emociones mediante la incorporación de recursos didácticos literarios, también listan,

bajo la categoría *materiales*, todos los recursos a utilizar, incluidos los nombres de historias o cuentos clásicos posibles de ser empleados, en las clases, para abordar la gestión emocional.

Asimismo, las planificaciones examinadas ponen de manifiesto el período en el que, posiblemente, los profesores/as estarán haciendo uso o incorporando el recurso de la literatura en sus cátedras.

A través de la observación de las planificaciones anuales para el área curricular Lengua Extranjera inglés, las mismas no puntualizan las actividades a desarrollar antes, durante y luego de la lectura. Solamente la planificación A (Anexo 5), especifica que, además de la lectura comprensiva, se realizará la escucha de la historia/cuento y luego, se llevarán a cabo actividades varias.

Por último, a diferencia de la planificación B (Anexo 6) la cual enumera escuetamente los objetivos anuales, contenidos a trabajar y los recursos a utilizar, la Planificación A, además de describir todas las categorías mencionadas anteriormente, hacia el final de la misma, declara el intento de utilizar a la literatura como herramienta didáctica para abordar las emociones dentro del área Lengua Extranjera, inglés, trimestralmente, hacia finales de cada período.

3.3.3.2. Observación de clases

Previo a la observación de las clases de Lengua Extranjera inglés en un 7mo grado de escuela de gestión pública, específicamente un 7mo “A”, cuya carga horaria es de 90 minutos semanales, se procedió a coordinar con la docente titular la fecha para observar algunas clases hacia finales del trimestre; momento en que, según la planificación anual, se emplearía a la literatura como recurso didáctico para abordar las emociones en el aula.

Asimismo, anteriormente, se confeccionó un cuadro para llevar adelante la observación, el cual incluía diferentes aspectos a tener en cuenta, tales como si hubo abordaje de las emociones o no, las actividades que fueron utilizadas para dicho abordaje, si hubo utilización

de la literatura o no, el material literario empleado, el modo en que se introdujo el recurso, entre otros (Anexo 3).

Anterior a realizar la primera observación, inicialmente la docente titular, antes de comenzar con la lectura, escucha y comprensión del material literario didáctico seleccionado, *Rainforest Rescue* (2014) (Anexo 7), introdujo amplio vocabulario relacionado con las emociones y los sentimientos, así como también, referido a los diferentes miembros de la familia, ya que la combinación de ambos se evidencia en el cuento corto elegido por la profesional de la educación. Con dicho vocabulario se realizaron actividades de identificación, elección múltiple, de audio comprensión y descripciones orales.

Durante la primera observación, luego de que la docente de la Lengua extranjera inglés llevara adelante la introducción de los vocablos necesarios para la interpretación y comprensión del cuento corto elegido, se presentó el nombre del material didáctico literario a trabajar en la actual clase y las sucesivas, mostrando la tapa del libro, leyendo el título del mismo y solicitando a los alumnos predicciones posibles acerca del/los tema/s que el recurso presentado podría llegar a abordar. Luego de las predicciones realizadas por los alumnos se procedió a la lectura y posterior comprensión de las primeras páginas del cuento; lectura llevada a cabo por algunos alumnos y por la docente en voz alta. Cabe destacar que, para una mejor comprensión de la narrativa, la docente intentó dramatizar todas las acciones descritas por el texto, lo cual resultó de gran utilidad para lograr una interpretación correcta del relato. A continuación, los alumnos pudieron también escucharlo, disfrutando de la actividad de audio comprensión y de los sonidos vívidos de las diversas situaciones ilustradas por el recurso literario. Al final de la primera clase destinada a una parte de la lectura del cuento corto seleccionado, la docente indagó acerca de la temática del cuento, los personajes principales, sus acciones en la narrativa, el lugar en que el cuento transcurre y la problemática que presenta, para verificar la comprensión del texto por parte de los alumnos. Asimismo, también preguntó a los estudiantes si se identificaron con alguno de los personajes, cuál/es, el motivo de dicha identificación y si ellos hubiesen reaccionado/actuado igual o no a los personajes. Las respuestas de los alumnos fueron variadas, optando por los diferentes personajes, ya sea por su actuación, actitudes o incluso por lo estético.

En una segunda observación del mismo curso (7mo grado “A”), la clase fue iniciada a través de una actividad de verdadero o falso acerca de la lectura del cuento realizada la clase anterior; primeramente de manera oral y luego, de forma escrita. Los alumnos debían decidir si las oraciones planteadas por la docente eran verdaderas o falsas, y en caso de ser falsas, debían corregirlas con la información pertinente. A continuación, luego de la corrección de la actividad verdadero/falso y posterior explicación y debate sobre las oraciones presentadas, la profesora de Lengua Extranjera inglés, procedió a revisar el nombre de los personajes, el lugar donde la narrativa transcurre y el problema planteado hasta el momento. Previo a continuar con la lectura comprensiva del recurso literario didáctico seleccionado, la docente demandó de los alumnos predicciones acerca de lo que podía llegar a suceder en siguientes páginas del cuento. Las predicciones fueron muy variadas. Posteriormente, la profesora con algunos de los estudiantes continuó con la lectura del texto (siempre dramatizando las diversas acciones) y chequearon cuáles predicciones se habían cumplido. Luego de concluir con la lectura del cuento, habiendo hallado el nudo y desenlace de la narrativa, los alumnos realizaron la escucha de la historia de manera completa. Se pudo observar interés, curiosidad, y concentración del alumnado mientras escuchaban el cuento. Al finalizar la actividad de audio comprensión, la profesora de Lengua Extranjera inglés volvió a interpelar a sus alumnos respecto de las acciones y actitudes tomadas por los personajes e inquirió acerca de cómo ellos hubiesen actuado/reaccionado. Las respuestas fueron muy similares entre sí, ya que la mayoría hubiere obrado de la misma manera que los personajes. A modo de cierre, la docente preguntó a los alumnos si deseaban continuar trabajando con material literario didáctico, a lo que los estudiantes respondieron afirmativamente y propusieron realizar comics teniendo en cuenta el argumento y los personajes del cuento leído.

En una tercera oportunidad de observación, los alumnos debieron demostrar su comprensión e interpretación del cuento corto leído a través de un trabajo práctico escrito a realizar de a pares (Anexo 8), durante los 90 minutos de clases, en modalidad de carpeta abierta (podían consultar actividades previas, cuadernillo de trabajo, el cuento y notas tomadas durante la lectura). El mismo constaba de diversas actividades tales como unir imágenes y nombres para la identificación de los personajes, escribir una conversación entre uno de los personajes y los alumnos a los fines de recabar información personal del personaje elegido cuyas preguntas podían ser respondidas con información brindada por el propio texto, responder

preguntas de comprensión lectora acerca del lugar donde transcurre la narrativa, cuál es la problemática planteada y cómo la historia llega a su desenlace, a través de un ejercicio de elección múltiple, y finalmente, completar oraciones en las que los alumnos pudieran expresar con qué personaje se sintieron identificados, el porqué de dicha identificación, si hubiesen actuado o no igual que los personajes y por último, si la historia fue de su agrado o no, y por qué.

Durante todo el período permitido para la realización del trabajo práctico sobre el cuento corto seleccionado, los alumnos trabajaron de manera ordenada y prolija, aunando criterios al momento de responder preguntas, seleccionar su personaje preferido y las razones de dicha selección.

La atmósfera de trabajo puede ser descrita como saludable, relajada y amena, ya que los alumnos observados, en todo momento, evidenciaron curiosidad, buena predisposición e interés frente a la propuesta planteada por la profesora de Lengua Extranjera inglés.

En lo que respecta a los resultados del trabajo práctico en cuestión, se puede decir que todos los alumnos del 7mo grado observado disfrutaron y fue de su agrado la lectura y temática abordada por el recurso literario seleccionado por la docente debido a diversas razones, ya sea porque la historia fue interesante, misteriosa o atrapante (adjetivos calificativos utilizados por los alumnos). Asimismo, se enuncia que la identificación de los personajes fue realizada correctamente por todos los alumnos a través de la unión de imágenes de los personajes con sus nombres. En lo que respecta a las preguntas de comprensión lectora, todos los alumnos fueron capaces de señalar las opciones correctas, lo que evidencia una buena interpretación de la lectura realizada. Finalmente, la escritura de conversaciones entre los alumnos con un personaje de la historia, seleccionado previamente y en acuerdo con sus pares, puso de manifiesto no sólo saberes previos (vocabulario y estructuras gramaticales) sino también la creatividad y originalidad de cada par de alumnos para demostrar su intención de conocer más sobre el personaje y evidenciar su identificación con la personalidad, sentimientos, emociones y modos de operar del personaje elegido (Anexo 9).

3.3.4. Legislación sobre emociones y recursos didácticos

Si bien la Ley de Educación Nacional N° 26.206, en su título I, Disposiciones Generales, Capítulo I, Principios, Derechos y Garantías, específicamente en su Artículo 8°, establece que “la educación brindará las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida”, así como también en su Capítulo II, Fines y Objetivos de la Política Educativa Nacional, en su artículo 11°, declara que algunos de los propósitos de la política educativa nacional consiste en “garantizar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona”, “brindar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos” y promover valores y actitudes que permitan el fortalecimiento de las capacidades de las personas para la prevención de comportamientos indebidos, el concepto *emociones* no se halla presente en ninguno de los artículos. Sin embargo, aunque la Ley Federal de Educación N° 26.206 no hace mención específica acerca de la educación emocional, establece principios y fundamentos que la respaldan para que se promueva el desarrollo emocional de los alumnos a partir de la formación en valores democráticos y de la creación de ambientes educativos que permitan desarrollar las habilidades socio-emocionales.

Por otro lado, el Diseño Curricular de la Provincia de Santa Fe, el cual concibe a la educación como “un proceso complejo, social e histórico, formador de la persona y su experiencia” (3), asume a este proceso como la oportunidad del hombre para desarrollarse y realizarse de manera integrada y en sus diversas dimensiones. Es en este marco que el sistema educativo provincial intenta crear las condiciones para que los alumnos desarrollen sólidas competencias cognitivas, sociales, expresivas y tecnológicas para poder constituirse como ciudadanos responsables, críticos y así construir una sociedad más justa.

Al igual que la Ley de Educación Nacional N° 26.206, los diseños curriculares provinciales tampoco mencionan específicamente el concepto de *habilidades emocionales/socioemocionales*, como tal. Sin embargo, “el fundamento filosófico del Diseño Curricular Provincial se centra en la persona y en todas sus dimensiones constitutivas” (47), lo cual indica que las emociones forman parte de dichas propiedades del ser humano.

En lo que respecta al abordaje de las emociones en el primer año del tercer ciclo del Nivel Primario (7mo), el Diseño Curricular provincial actual establece el trabajo sobre el desarrollo de las habilidades socio-emocionales, específicamente, desde el área curricular de Formación Ética y Ciudadana a pesar de que resulta un contenido transversal a todas las áreas curriculares.

La nueva propuesta curricular provincial enfatiza la necesidad de una sociedad con ciudadanos competentes para pensar estratégicamente, ser solidarios y cooperativos, capaces de tomar decisiones adecuadas disponiendo de conocimientos significativos que faciliten su adaptabilidad al cambio que su entorno sufre constantemente. En otros términos, se requieren ciudadanos preparados emocionalmente en un contexto altamente estimulante y variable.

Por otra parte, en lo referente específicamente al área curricular de Lenguas Extranjeras, la lectura y observación de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP), que fueron confeccionados tomando en consideración los principios básicos que sustentan la enseñanza del alemán, francés, inglés, italiano y portugués, integrada a los demás saberes que se enseñan en las escuelas, también evidenció que la enseñanza de una Lengua Extranjera favorece no sólo el desarrollo cognitivo, la construcción de la identidad sociocultural de los alumnos sino también la formación de ciudadanos respetuosos de las diferencias lingüísticas y la promoción de nuevas formas de ser y estar en el mundo y de situarse frente a la diversidad cultural y lingüística.

Los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) al igual que la Ley de Educación Nacional N° 26.206 y los Diseños Curriculares provinciales asumen el compromiso de que “todos los habitantes alcancen competencias, capacidades y saberes equivalentes con independencia de su ubicación social y territorial” (8). Se asume que la formación y educación en emociones se encuentran presentes en dicho alcance.

Finalmente, la lectura del documento preliminar del Diseño Curricular para Lenguas extranjeras para el Nivel Primario de la provincia de Santa Fe presentado por el Ministerio de Educación en el año 2023 también arrojó información pertinente a la investigación.

Por un lado, el documento menciona el abordaje de las habilidades emocionales solamente a partir de la expresión de sentimientos y emociones en las clases, y, por el otro, la versión preliminar del Diseño Curricular para Lenguas Extranjeras propone materiales didácticos con gran potencial para promover aprendizajes significativos, entre ellos, la literatura infantil.

De acuerdo a lo enunciado por el presente documento preliminar, la literatura infantil (cuentos, poesías, canciones, rimas, trabalenguas, entre otros), representa “una puerta de entrada a la LE en su riqueza para significar,..., asombrar y motivar a niñas y niños en la escuela” (36). Las temáticas, tramas y los diversos personajes pueden ser el punto de inicio para la promoción de la curiosidad, el respeto y la convivencia que caracterizan a la reflexión intercultural.

La literatura infantil como recurso didáctico en las clases de Lenguas Extranjeras posibilita la interacción activa con los textos literarios permitiendo que los alumnos creen y recreen personajes, inventen escenarios, musicalicen las obras, dramaticen escenas y/o escriban colaborativamente tramas, rimas o estrofas alternativas. Este recurso didáctico de gran utilidad no sólo contribuye a lograr la alfabetización de los estudiantes sino también a la adquisición de estrategias que permitan una mejor gestión de las emociones para de esta manera generar un mejor clima áulico; comportamientos y actitudes que, a posteriori, se plasmarán en el entramado social.

Actualmente, la provincia de Santa Fe no ha sancionado una ley de Educación Emocional propia. No obstante, varios proyectos de ley han sido presentados y discutidos a la espera de una futura aprobación y consiguiente institucionalización en la Currícula Educativa de la asignatura *Educación Emocional* como contenido obligatorio en los establecimientos educacionales de todos los niveles y modalidades de la provincia.

Parte 4. Conclusiones

Se sabe que la finalidad de la educación es lograr el pleno desarrollo de la personalidad integral del individuo y, en este desarrollo, pueden distinguirse dos grandes aspectos: el cognitivo y el emocional. Sin embargo, debido a la obsolescencia del conocimiento, el gran impacto de la teoría de las inteligencias múltiples y la evolución de las nuevas tecnologías, el rol tradicional de los establecimientos educativos, que consiste en transmitir conocimiento, está modificándose, por lo que resulta de suma relevancia concentrarse en que el alumno desarrolle sus competencias socioemocionales.

Los resultados obtenidos a partir de los diversos dispositivos metodológicos adoptados para el presente proyecto de investigación permiten llegar a la conclusión de que los/las profesores/as de Lengua Extranjera inglés en 7mo grado, en escuelas de gestión pública, de la ciudad de Venado Tuerto, provincia de Santa Fe, abordan la gestión emocional dentro de las aulas a través de diferentes actividades y propuestas didácticas. No obstante, la revisión realizada permite afirmar que los profesionales de la educación, en su gran mayoría, no realizan el abordaje de las emociones a través de la incorporación de la literatura infantil y juvenil en sus cátedras debido, principalmente, a la falta de tiempo, ya que sólo disponen de 90 minutos semanales. Por otro lado, se destaca también que los/las profesores/as de Lengua Extranjera inglés, en la mayoría de las ocasiones, no cuentan con dispositivos tecnológicos a utilizar para innovar en sus cátedras ya sean proyectores, parlantes, cables necesarios para conectar equipos, eficiente conexión a Internet, Wi-Fi, entre otros. Esto deja al descubierto la falta de recursos dentro de los establecimientos educativos de gestión pública.

Por los motivos antes expuestos, sólo un porcentaje mínimo de los profesores de Lengua Extranjera inglés adhieren al empleo de la literatura infantil y juvenil en sus clases para abordar las emociones. De esta manera puede corroborarse la hipótesis de trabajo esbozada al inicio de la actual investigación, la cual planteaba la existencia de una escasa utilización de la literatura infantil y juvenil como recurso didáctico para llevar a cabo el abordaje de las emociones en las clases de Lengua Extranjera inglés.

Para finalizar se enfatiza que el abordaje de las emociones dentro de las aulas es de suma necesidad y urgencia por lo que se requiere de un cambio de perspectiva en los modelos

educativos los cuales deben revalorizar el papel de las emociones como un elemento primario, fundamental y sustantivo en el proceso de aprendizaje.

La educación emocional se constituye en una necesidad que va más allá del ámbito escolar, ya que su enseñanza permitirá la formación de seres capaces de regular sus propias emociones, tomar decisiones acertadas, relacionarse de manera positiva con los demás, solucionar pacíficamente conflictos y fortalecer una cultura de la paz para que los educandos puedan vivir en armonía con sus semejantes.

REFERENCIAS

Alagarda Mocholí, A. (2015). La importancia de gestionar las emociones en la escuela: implicaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Dialnet*.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7857438>

Cohen, J. (2003). *La inteligencia emocional en el aula. Proyectos, estrategias e ideas*. Editorial Troquel S.A. Argentina.

Cova Martín, E. (2018). Las emociones a través de la literatura infantil. [Trabajo de fin de grado]. Universidad de La Laguna.

Díaz Giménez, P. (2021). *El papel de la inteligencia emocional en la interacción docente-alumno y el manejo de los conflictos en el aula*. Editorial Inclusión. España.

Díaz Medina, C. (2015). Conociendo las emociones a través de la literatura infantil. [Trabajo de fin de grado]. Universidad de Granada.

Extremera Pacheco, N. y Fernández Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, 332, 97-116

Extremera Pacheco, N. y Fernández Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 6, No. 2.

Fernández Berrocal, P. (2018). *Inteligencia emocional. Aprender a gestionar las emociones*. Shackleton Books.

Galván González, L. (2020). La educación socioemocional a través de la literatura infantil inglesa. [Trabajo de fin de grado]. Universidad de Valladolid.

Gaxiola, P. (2015). *La inteligencia emocional en el aula*. Ediciones SM.

Goleman, D. (2011). Liderazgo. *El poder de la Inteligencia Emocional*. Ediciones B, S.A. España.

Goleman D. y Senge, P.M. (2015). *Triple Focus. Un nuevo acercamiento a la educación*. Ediciones B, S.A. España.

Goleman, D. (2022). *La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el coeficiente intelectual*. Ediciones B.

Lantieri, L y Goleman, D. (2009). *Inteligencia emocional infantil y juvenil. Ejercicios para cultivar la fortaleza interior en niños y jóvenes*. Editorial Aguilar. España.

Lantieri, L. (2010). Las emociones van a la escuela. *Revista Cerebro y emociones*, 1,66-73.

Lantieri, L. (2011,20 de marzo). Los colegios parecen fábricas: entrenan, no educan. *Diario de Mallorca*, 12-13.

Leibrandt. I. (2011). El aprendizaje literario y la adquisición de la competencia emocional a través de la LIJ. *Dialnet*.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6652839>

Lewin, L. (2014). *Aulas motivadas. La importancia de la mentalidad de crecimiento, del pensamiento crítico y de las habilidades socioemocionales en el aula*. Ed. Hola Chicos. Argentina.

Lewin, L. (2016). *El aula afectiva. Claves para el manejo eficaz del aula en un entorno afectivo y efectivo*. Santillana en el aula.

Ley 26.206. ley de Educación Nacional. (2006). Publicada en el Boletín Oficial, 28 de diciembre de 2006. Argentina.

Martín Soto, C. (2020). *Cómo trabajar la educación emocional a través de los cuentos infantiles en inglés*. [Trabajo de fin de grado]. Universidad de Valladolid.

Martín Soto, C. (2021). *Literatura infantil y educación emocional*. [Trabajo de fin de grado]. Universidad de Valladolid.

Martínez Téllez, C. (2019). Inteligencia emocional y literatura infantil en el aula de inglés: Reconocimiento y gestión de las emociones a través de los cuentos. [Trabajo de fin de grado]. Universidad de Valladolid.

Ministerio de Educación de Santa Fe. (2024). Diseño Curricular Jurisdiccional para EGB3. [PDF]. Recuperado de: www.santafe.gov.ar/index.php/web/content/download/19567/89291

Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. Consejo Federal de Educación. (2004). Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Educación Primaria. Educación Secundaria. Lenguas Extranjeras. Recuperado de:

<https://www.educ.ar/recursos/132577/nap-lenguas-extranjeras-educacion-primaria-y-secundaria>

Montijano Serrano, B. (2019). Leer y sentir: la educación emocional y literaria en educación infantil. *Aula de Encuentro*, 21 (núm. 2), 79- 92.

Moreno, S. (2011). De cómo los sentimientos tienen un lugar propio en la educación. *Revista Electrónica Sinéctica*, 19, 67-76.

Ortega Rodríguez, J.A. (2019). Influencia de la literatura en el reconocimiento y expresión de las emociones. [Trabajo de fin de grado]. Universidad de las Islas Baleares.

Peña Acuña, B. (2012). *Desarrollo Humano*. Editorial: Visión Libros. España.

Pérez San Juan, R. (2024). Literatura como herramienta para el desarrollo socioemocional en Primaria. [Trabajo de grado]. Universidad de Cantabria.

Reyes Vanegas, A.C. (2023). La literatura infantil para enseñar el idioma inglés como lengua extranjera: un ejemplo con textos de Roald Dahl. [Tesis de Maestría]. Universidad autónoma de Zacatecas, Zacatecas.

Riquelme Mella, E. (2011). La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para el desarrollo de competencias emocionales. [Tesis doctoral]. Universidad Autónoma de Madrid.

Soriano Madrid, R. (2018). Gestión de las emociones en el aprendizaje de la Lengua Extranjera: Inglés. *Publicaciones Didácticas* 90, 524-544.

Subsecretaría de Desarrollo Curricular y Formación Docente (2023). Documento Preliminar. Diseño Curricular. Lenguas Extranjeras. Nivel Primario. Ministerio de Educación. Provincia de Santa Fe [PDF].

Teixidor, E. (2005). La literatura juvenil. Un término polémico. *Dialnet*, 17, 148,13-35.

Vargas Esquivel, V. (2011). Lectura y Comprensión Lectora en la Educación Básica. Palibrio. Estados Unidos.

ANEXOS

Literatura y emociones

B *I* U ↺ ✕

Adopción de la literatura como recurso didáctico para abordar las emociones en 7mo grado en escuelas de gestión pública, en la ciudad de Venado Tuerto, provincia de Santa Fe.

Cantidad de años en ejercicio en 7mo grado de escuelas de gestión pública: *

- Recién recibido/a
- 0-5 años
- 5-10 años
- 10-15 años
- Más de 20 años
- No recibido/a pero en ejercicio

Entendiendo que la enseñanza de herramientas para la gestión emocional es de suma relevancia en el ámbito educativo, desde el área de Lengua Extranjera Inglés, ¿lleva adelante el abordaje de las emociones en el aula? *

- Sí
- No
- A veces

En caso de haber respondido afirmativamente la pregunta anterior ¿realiza dicho abordaje a través de la adopción de la literatura como recurso didáctico? *

- Sí
- No
- A veces

Especifique las razones por las cuales NO utiliza la literatura como herramienta didáctica para trabajar las habilidades emocionales.

- Falta de tiempo
- Falta de recursos tecnológicos
- Escasez de material literario didáctico
- Falta de interés personal
- Todas las anteriores

Si pudiera, ¿adoptaría a la literatura como recurso didáctico en las clases de inglés para abordar las emociones? *

- Sí
- No
- Dependiendo de la institución en la que desempeño mi labor docente

¿Por qué adopta/adoptaría a la literatura como herramienta didáctica en las clases de Lengua Extranjera inglés? *

- Por su gran utilidad
- Por su enorme versatilidad a la hora de ser introducida en las clases
- Por los beneficios que tendría en los alumnos a nivel social y académico
- Por todas las razones anteriores

¿Considera relevante la enseñanza y el aprendizaje de las habilidades socioemocionales en las clases de inglés como en las demás áreas curriculares? *

Sí

No

Si respondió negativamente a la pregunta anterior, seleccione las razones por las cuales no sería interesante e importante abordar las emociones en el aula.

Porque no sirve (no generaría cambios)

Porque no es necesario

Porque lo conceptual es más relevante que lo emocional

Porque es una pérdida de tiempo

Por último, ¿considera que debería incorporarse un área curricular específicamente destinada al abordaje de las emociones? *

Sí

No

¡Muchas gracias por su tiempo!

PLANTILLA DE ENTREVISTA

NOMBRE DEL PROFESOR/RA:

MODALIDAD: PRESENCIAL/VIRTUAL

CANTIDAD DE AÑOS EN EJERCICIO EN 7MO:

ESCUELA/S EN LA/S QUE EJERCE:

1- Entendiendo que la enseñanza y el aprendizaje de estrategias para una correcta gestión emocional es de suma importancia, ¿realiza dicho abordaje en las clases de Lengua Extranjera, inglés? ¿por qué?

2- ¿Cómo aborda las emociones en las clases? (actividades, juegos, otros recursos, etc.)

3- En el cuestionario completado (google form), usted respondió afirmativamente respecto de la incorporación de la literatura como recurso didáctico para trabajar las emociones, ¿por qué adopta esa herramienta durante las clases?

4- ¿Qué tipo de literatura emplea en sus cátedras? (cuentos, historias cortas, trabalenguas, poesías, letras de canciones, e-books, etc.)

5- ¿De qué manera utiliza la literatura en sus clases?

6- ¿Los alumnos disfrutan de la incorporación de la literatura en las clases de inglés?

7- La mayoría de los profesores/as encuestados/as respondieron negativamente respecto de la adhesión al uso de la literatura para abordar las emociones en las clases de inglés, ¿por qué motivo considera que sus colegas no incorporan el recurso literario en cuestión?

8- ¿Podría mencionar específicamente nombres de los materiales literarios didácticos que utiliza para sus clases? (nombres de libros, historias, cuentos, canciones, etc.)

9- ¿Se encuentra al tanto de que los Diseños Curriculares para Lengua Extranjera inglés, de la provincia pretenden la incorporación de la literatura en las clases?

10- ¿Considera que el Ministerio de Educación debería brindar mayor cantidad de recursos literarios didácticos, especialmente sobre emociones, para trabajar en las aulas?

¡Muchas gracias por su tiempo!

Anexo 3: Plantilla para observación de clases

OBSERVACIÓN DE CLASES

NOMBRE Y NÚMERO DE LA ESCUELA:

PROFESOR/A:

GRADO Y DIVISIÓN:

TURNO:

ASPECTOS A OBSERVAR

FECHA	
ABORDAJE DE EMOCIONES	SÍ NO
ACTIVIDADES PARA EL ABORDAJE DE LAS EMOCIONES	
UTILIZACIÓN DE LA LITERATURA	SÍ NO
MATERIAL LITERARIO	
ACTIVIDADES	
INTRODUCCIÓN DEL RECURSO	
RELACIÓN DEL RECURSO LITERARIO SELECCIONADO CON LAS EMOCIONES	SÍ NO
REACCIÓN DE LOS ALUMNOS	

Anexo 4: Cuadro para el análisis de planificaciones docentes

ANÁLISIS DE PLANIFICACIONES DOCENTES

NOMBRE Y NÚMERO DE LA ESCUELA:

PROFESOR/A:

GRADO Y DIVISIÓN:

TURNO:

ASPECTOS A ANALIZAR

TIPO DE PLANIFICACIÓN	TRIMESTRAL/CUATRIMESTRAL/SEMESTRAL/ANUAL	
MENCIÓN SOBRE EL ABORDAJE DE EMOCIONES	SÍ	NO
ACTIVIDADES PROPUESTAS PARA EL TRABAJO SOBRE EMOCIONES		
MENCIÓN SOBRE EL USO DE LA LITERATURA	SÍ	NO
MATERIAL LITERARIO ESPECÍFICO		
FECHA ESTIMATIVA PARA USAR EL RECURSO		
ACTIVIDADES EN DETALLE PARA TRABAJAR EL MATERIAL LITERARIO		

Anexo 5: Extracto de Planificación docente anual A

PLANIFICACIÓN ANUAL

ESCUELA N° 1189: “CARLOS JAVIER BENIELLI”

“La educación es una de las formas más efectivas de humanizar el mundo y la historia. La educación es ante todo una cuestión de amor y responsabilidad que se transmite en el tiempo, de generación en generación” (Papa Francisco)

ÁREA: INGLÉS

PROFESORA:

CICLO LECTIVO: 2025

PERÍODO	OBJETIVOS	CONTENIDOS	MATERIALES
MARZO/ABRIL	<ul style="list-style-type: none"> • Incorporar la rutina de las clases de inglés. • Internalizar las normas de convivencia. • Formular y responder preguntas personales • <u>Reconocer saludos, colores y números, sentimientos/emociones y cuestiones meteorológicas.</u> • Incorporar días de la semana, meses y estaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas personales (What’s your name? How old are you? Where are you from..) What’s your favourite colour/number/sport?) • <u>Vocabulario sobre el tiempo, sentimientos/emociones, números, colores y el tiempo).</u> 	<ul style="list-style-type: none"> • Flashcards • Cartas didácticas • Juegos • Copias • Material auditivo

MAYO/JUNIO	<ul style="list-style-type: none"> • Revisar preguntas personales. • Revisar días de la semana, meses, estaciones, tiempo, <u>sentimientos/emociones</u> y números. • Incorporar vocabulario sobre la familia y el alfabeto. • Reconocer el uso de “there is/there are” y de “How many...?” • <u>Trabajar con material literario para abordar emociones, sentimientos y valores.</u> 	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas personales (preguntas y respuestas?) • Días de la semana, tiempo, sentimientos y números del 1-1000. • Vocabulario sobre los miembros de la familia. • Alfabeto inglés. • There is/there are (modo afirmativo y negativo) • How many...? (pregunta y respuesta) • <u>Vocabulario sobre emociones y sentimientos a través de la lectura de una historia corta.</u> 	<ul style="list-style-type: none"> • Flashcards • Cartas didácticas • Copias • Posters • Material auditivo (canciones, rimas, dictados) • <u>Reader (material de lectura) “Rainforest Rescue” (Oxford)</u> • <u>“Rainforest Rescue”:</u> <u>material auditivo y actividades varias.</u>
------------	---	---	--

<p>AGOSTO- SEPTIEMBRE-</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Repasar los contenidos adquiridos previamente. • Incorporar vocabulario sobre los útiles escolares. • Reconocer preposiciones de lugar. • Incorporar el verbo "TO BE" (modo afirmativo, negativo e interrogativo) • <u>Revisar el vocabulario sobre sentimientos/emociones.</u> 	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas personales • Números • Colores • Útiles escolares • Preposiciones de lugar • Verbo "TOBE" (ser/estar) • <u>Vocabulario sentimientos/emociones</u> 	<ul style="list-style-type: none"> • Flashcards • Juegos • Cartas didácticas • Posters • Láminas • Material auténtico • Material audiovisual • Copias • <u>Cuento corto: "Rebecca, the Maasai Changemaker"</u> by Olivia Wood (Worldreader) • Proyector
--------------------------------	---	---	---

ANEXO AL PLAN ANUAL: material literario didáctico en inglés (historias, cuentos cortos, rimas, etc.) a trabajar al finalizar cada trimestre con el objetivo de abordar las emociones y los sentimientos.

Anexo 6: Extracto de planificación docente anual B

PLANIFICACIÓN ANUAL 2025

ESCUELA: N° 1262 "MALVINAS ARGENTINAS"

ÁREA: INGLÉS

PROFESORA:

GRADO: 7MO

PERÍODO	OBJETIVOS	CONTENIDOS	RECURSOS
<p><u>MARZO</u></p> <p><u>ABRIL</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Formular y responder preguntas personales • Enseñar saludos, colores y números, <u>sentimientos y emociones.</u> • Incorporar días de la semana, meses y estaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas personales (What's your name? How old are you? Where are you from?) What's your favourite colour/number/sport?) • Vocabulario sobre el tiempo, <u>sentimientos/emociones,</u> números, colores y el tiempo). 	<ul style="list-style-type: none"> • Flashcards • Juegos • Copias

<p><u>MAYO</u> <u>JUNIO</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Revisar preguntas personales. • Repasar días de la semana, meses, estaciones, tiempo, <u>sentimientos</u> y números. • <u>Utilizar cuentos clásicos para trabajar emociones y sentimientos.</u> 	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas personales (preguntas y respuestas) • Días de la semana, tiempo, sentimientos y números del 1-1000. • Alfabeto inglés. • <u>Vocabulario sobre emociones y sentimientos a través de cuentos.</u> 	<ul style="list-style-type: none"> • Flashcards • Copias • Posters • <u>Cuentos clásicos (Snow White/ Cinderella/Winnie, The Witch).</u>
-------------------------------------	---	--	--

<p><u>AGOSTO</u> <u>SEPTIEMBRE</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Incorporar vocabulario sobre los útiles escolares. • Reconocer preposiciones de lugar. • Incorporar el verbo "TO BE" • <u>Revisar el vocabulario sobre sentimientos/ emociones con cuentos cortos.</u> 	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas personales • Números • Colores • Útiles escolares • Preposiciones de lugar • Verbo "TOBE" (ser/estar) • <u>Vocabulario sentimientos/emociones</u> 	<ul style="list-style-type: none"> • Flashcards • Juegos • Copias • <u>Cuentos clásicos (Snowwhite/ Cinderella/Winnie, The Witch).</u>
--	---	---	--

Anexo 7. Portada y contraportada de *Rainforest Rescue*. Reader. Oxford University Press.



Anexo 8. Trabajo práctico sobre *Rainforest Rescue*.

CANDIDATES:

RAINFOREST RESCUE (Reader)

DATE:

1) MATCH



GRANDPA

ALICE

CLUNK

ROSIE

BEN

2) WRITE A CONVERSATION BETWEEN YOU AND ONE OF THE CHARACTERS. INCLUDE PERSONAL QUESTIONS AND GREETINGS.

3) ANSWER THE QUESTIONS. CHOOSE THE BEST OPTION.

- WHERE DOES THE STORY TAKE PLACE? IN THE CITY/ THE RAINFOREST/ THE PARK
- WHAT IS GRANDPA'S FAVOURITE FRUIT? APPLE/ BANANA/ DURIAN
- HOW DO THEY GO TO GET DURIANS? BY VAN /CAR /HELICOPTER
- WHO DO THEY SAVE? A KITTEN/ A BABY ORANGUTAN/ A RABBIT
- WHO ARE THE BAD GUYS? THE HUNTERS/ THE SOLDIERS/ THE ZOOKEEPERS
- WHAT HAPPENS IN THE END? THEY ARE ALL SAD/ SURPRISED/ HAPPY

4) COMPLETE OR CHOOSE.

WE FEEL IDENTIFIED WITH.....BECAUSE.....

WE WOULD/WOULDN'T HAVE SAVED THE BABY ORANGUTAN AND HIS MUM

THE HUNTERS ARE GOOD/ BAD PEOPLE

ORANGUTANS SHOULD LIVE IN A HOUSE/ IN THEIR NATURAL HABITAT

WE LIKED/ DIDN'T LIKE THE STORY BECAUSE.....

Anexo 9. Trabajos prácticos realizados por los alumnos.

CANDIDATES: JAN/LUCIANA RAINFOREST RESCUE (Reader) DATE:

1) MATCH

GRANDPA ALICE CLUNK ROSIE BEN

2) WRITE A CONVERSATION BETWEEN YOU AND ONE OF THE CHARACTERS. INCLUDE PERSONAL QUESTIONS AND GREETINGS.

3) ANSWER THE QUESTIONS. CHOOSE THE BEST OPTION.

- WHERE DOES THE STORY TAKE PLACE? IN THE CITY/ THE RAINFOREST/ THE PARK
- WHAT IS GRANDPA'S FAVOURITE FRUIT? APPLE/ BANANA/ DURIAN
- HOW DO THEY GO TO GET DURIANS? BY VAN/ CAR /HELICOPTER
- WHO DO THEY SAVE? A KITTEN/ A BABY ORANGUNTAN/ A RABBIT
- WHO ARE THE BAD GUYS? THE HUNTERS/ THE SOLDIERS/ THE ZOOKEEPER
- WHAT HAPPENS IN THE END? THEY ARE ALL SAD/ SURPRISED/ HAPPY

4) COMPLETE OR CHOOSE.

WE FEEL IDENTIFIED WITH..... BEN BECAUSE..... A GOOD PERSON

WE WOULD/ WOULDN'T HAVE SAVED THE BABY ORANGUTAN AND HIS MUM

THE HUNTERS ARE GOOD/ BAD PEOPLE

ORANGUTANS SHOULD LIVE IN A HOUSE/ IN THEIR NATURAL HABITAT

WE LIKED/ DIDN'T LIKE THE STORY BECAUSE..... IT'S INTERESTING

CANDIDATES: Alma Russo RAINFOREST RESCUE (Reader) DATE:

CANDIDATES: Jana Reyes

1) MATCH

GRANDPA ALICE CLUNK ROSIE BEN

2) WRITE A CONVERSATION BETWEEN YOU AND ONE OF THE CHARACTERS. INCLUDE PERSONAL QUESTIONS AND GREETINGS.

3) ANSWER THE QUESTIONS. CHOOSE THE BEST OPTION.

- WHERE DOES THE STORY TAKE PLACE? IN THE CITY/ THE RAINFOREST/ THE PARK
- WHAT IS GRANDPA'S FAVOURITE FRUIT? APPLE/ BANANA/ DURIAN
- HOW DO THEY GO TO GET DURIANS? BY VAN/ CAR /HELICOPTER
- WHO DO THEY SAVE? A KITTEN/ A BABY ORANGUNTAN/ A RABBIT
- WHO ARE THE BAD GUYS? THE HUNTERS/ THE SOLDIERS/ THE ZOOKEEPER
- WHAT HAPPENS IN THE END? THEY ARE ALL SAD/ SURPRISED/ HAPPY

4) COMPLETE OR CHOOSE.

WE FEEL IDENTIFIED WITH..... Alice BECAUSE..... she's a good person and is cute

WE WOULD/ WOULDN'T HAVE SAVED THE BABY ORANGUTAN AND HIS MUM

THE HUNTERS ARE GOOD/ BAD PEOPLE

ORANGUTANS SHOULD LIVE IN A HOUSE/ IN THEIR NATURAL HABITAT

WE LIKED/ DIDN'T LIKE THE STORY BECAUSE..... it's interesting

CANDIDATES: Lucio Barón-Soria Zarate

RAINFOREST RESCUE (Reader) DATE:

1) MATCH

GRANDPA ALICE CLUNK ROSIE BEN

2) WRITE A CONVERSATION BETWEEN YOU AND ONE OF THE CHARACTERS. INCLUDE PERSONAL QUESTIONS AND GREETINGS.

3) ANSWER THE QUESTIONS. CHOOSE THE BEST OPTION.

- WHERE DOES THE STORY TAKE PLACE? IN THE CITY/ THE RAINFOREST/ THE PARK
- WHAT IS GRANDPA'S FAVOURITE FRUIT? APPLE/ BANANA/ DURIAN
- HOW DO THEY GO TO GET DURIANS? BY VAN/ CAR/ HELICOPTER
- WHO DO THEY SAVE? A KITTEN/ A BABY ORANGUTAN/ A RABBIT
- WHO ARE THE BAD GUYS? THE HUNTERS/ THE SOLDIERS/ THE ZOOKEEPERS
- WHAT HAPPENS IN THE END? THEY ARE ALL SAD/ SURPRISED/ HAPPY

4) COMPLETE OR CHOOSE.

WE FEEL IDENTIFIED WITH BEN BECAUSE he is fantastic

WE WOULD/ WOULDN'T HAVE SAVED THE BABY ORANGUTAN AND HIS MUM

THE HUNTERS ARE GOOD/ BAD PEOPLE

ORANGUTANS SHOULD LIVE IN A HOUSE/ IN THEIR NATURAL HABITAT

WE LIKED/ DIDN'T LIKE THE STORY BECAUSE fantastic

CANDIDATES: Roy Mo SANTIAGO

RAINFOREST RESCUE (Reader) July

1) MATCH

GRANDPA ALICE CLUNK ROSIE BEN

2) WRITE A CONVERSATION BETWEEN YOU AND ONE OF THE CHARACTERS. INCLUDE PERSONAL QUESTIONS AND GREETINGS.

3) ANSWER THE QUESTIONS. CHOOSE THE BEST OPTION.

- WHERE DOES THE STORY TAKE PLACE? IN THE CITY/ THE RAINFOREST/ THE PARK
- WHAT IS GRANDPA'S FAVOURITE FRUIT? APPLE/ BANANA/ DURIAN
- HOW DO THEY GO TO GET DURIANS? BY VAN/ CAR/ HELICOPTER
- WHO DO THEY SAVE? A KITTEN/ A BABY ORANGUTAN/ A RABBIT
- WHO ARE THE BAD GUYS? THE HUNTERS/ THE SOLDIERS/ THE ZOOKEEPERS
- WHAT HAPPENS IN THE END? THEY ARE ALL SAD/ SURPRISED/ HAPPY

4) COMPLETE OR CHOOSE.

WE FEEL IDENTIFIED WITH GRANDPA BECAUSE he's creative and cool

WE WOULD/ WOULDN'T HAVE SAVED THE BABY ORANGUTAN AND HIS MUM

THE HUNTERS ARE GOOD/ BAD PEOPLE

ORANGUTANS SHOULD LIVE IN A HOUSE/ IN THEIR NATURAL HABITAT


WE LIKED/ DIDN'T LIKE THE STORY BECAUSE we like the rainforest and the animals

DATE: Monday 21

RAINFOREST RESCUE (Reader)

CANDIDATES: Constanza Amador
Zoe Gonzales

1) MATCH



2) WRITE A CONVERSATION BETWEEN YOU AND ONE OF THE CHARACTERS. INCLUDE PERSONAL QUESTIONS AND GREETINGS.

3) ANSWER THE QUESTIONS. CHOOSE THE BEST OPTION.

- WHERE DOES THE STORY TAKE PLACE? IN THE CITY/ THE RAINFOREST/ THE PARK
- WHAT IS GRANDPA'S FAVOURITE FRUIT? APPLE/ BANANA/ DURIAN
- HOW DO THEY GO TO GET DURIANS? BY VAN/ CAR/ HELICOPTER
- WHO DO THEY SAVE? A KITTEN/ A BABY ORANGUTAN/ A RABBIT
- WHO ARE THE BAD GUYS? THE HUNTERS/ THE SOLDIERS/ THE ZOOKEEPERS
- WHAT HAPPENS IN THE END? THEY ARE ALL SAD/ SURPRISED/ HAPPY

4) COMPLETE OR CHOOSE.

WE FEEL IDENTIFIED WITH CLUNK BECAUSE He is interesting

WE WOULD/ WOULDNT HAVE SAVED THE BABY ORANGUTAN AND HIS MUM

THE HUNTERS ARE GOOD/ BAD PEOPLE

ORANGUTANS SHOULD LIVE IN A HOUSE/ IN THEIR NATURAL HABITAT


WE LIKED/ DIDN'T LIKE THE STORY BECAUSE IT'S interesting

DATE: 21-07-21

RAINFOREST RESCUE (Reader)

CANDIDATES: Maia Maldonado
Emma Arpeche

1) MATCH



2) WRITE A CONVERSATION BETWEEN YOU AND ONE OF THE CHARACTERS. INCLUDE PERSONAL QUESTIONS AND GREETINGS.

3) ANSWER THE QUESTIONS. CHOOSE THE BEST OPTION.

- WHERE DOES THE STORY TAKE PLACE? IN THE CITY/ THE RAINFOREST/ THE PARK
- WHAT IS GRANDPA'S FAVOURITE FRUIT? APPLE/ BANANA/ DURIANS
- HOW DO THEY GO TO GET DURIANS? BY VAN/ CAR/ HELICOPTER
- WHO DO THEY SAVE? A KITTEN/ A BABY ORANGUTAN/ A RABBIT
- WHO ARE THE BAD GUYS? THE HUNTERS/ THE SOLDIERS/ THE ZOOKEEPERS
- WHAT HAPPENS IN THE END? THEY ARE ALL SAD/ SURPRISED/ HAPPY

4) COMPLETE OR CHOOSE.

WE FEEL IDENTIFIED WITH Rosie BECAUSE she is a good person

WE WOULD/ WOULDNT HAVE SAVED THE BABY ORANGUTAN AND HIS MUM

THE HUNTERS ARE GOOD/ BAD PEOPLE

ORANGUTANS SHOULD LIVE IN A HOUSE/ IN THEIR NATURAL HABITAT

WE LIKED/ DIDN'T LIKE THE STORY BECAUSE IT'S interesting

CANDIDATES:

Alma Feulien ; Juliette Lopez

RAINFOREST RESCUE (Reader)

DATE:

Monday
21/3/14

1) MATCH

1 GRANDPA 3 ALICE 5 CLUNK 4 ROSIE 2 BEN 1

Handwritten purple lines connect the illustrations to the names below: 1 to Alice, 2 to Rosie, 3 to Grandpa, 4 to Clunk, 5 to Ben.

2) WRITE A CONVERSATION BETWEEN YOU AND ONE OF THE CHARACTERS. INCLUDE PERSONAL QUESTIONS AND GREETINGS.

3) ANSWER THE QUESTIONS. CHOOSE THE BEST OPTION.

- WHERE DOES THE STORY TAKE PLACE?
- WHAT IS GRANDPA'S FAVOURITE FRUIT?
- HOW DO THEY GO TO GET DURIANS?
- WHO DO THEY SAVE?
- WHO ARE THE BAD GUYS?
- WHAT HAPPENS IN THE END?

IN THE CITY / THE RAINFOREST / THE PARK
 APPLE / BANANA / DURIAN
 BY VAN / CAR / HELICOPTER
 A KITTEN / A BABY ORANGUTAN / A RABBIT
THE HUNTERS / THE SOLDIERS / THE ZOOKEEPERS
 THEY ARE ALL SAD / SURPRISED / HAPPY

4) COMPLETE OR CHOOSE.

WE FEEL IDENTIFIED WITH alice BECAUSE she is very intelligent

WE WOULD / WOULDN'T HAVE SAVED THE BABY ORANGUTAN AND HIS MUM

THE HUNTERS ARE GOOD / BAD PEOPLE

ORANGUTANS SHOULD LIVE IN A HOUSE / IN THEIR NATURAL HABITAT

WE LIKED / DIDN'T LIKE THE STORY BECAUSE... The baby orangutan's mom is very courage