

DESARROLLA TU INTELIGENCIA EMOCIONAL A PARTIR DE UN TEXTO LITERARIO

Autores:

Josefa Sánchez Doreste
I.E.S. Cruz de Piedra (Las Palmas de Gran Canaria)
E-mail: pepasanchez@eresmas.net

Jaume Gaya Catusus
Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya
E-mail: jgaya@xtec.es

RESUMEN. Ninguna materia de enseñanza es un fin en sí misma, sino que su importancia radica en su contribución al desarrollo de la personalidad integral del individuo. Aceptada esta premisa, surge la pregunta de cómo utilizar los contenidos de una determinada materia para desarrollar al unísono las capacidades emocionales e intelectuales.

La comunicación que presentamos parte de una breve exposición teórica para centrarse en la presentación de un ficha de trabajo orientada al desarrollo de la inteligencia emocional a través de la enseñanza de la Lengua y la Literatura.

1. INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la inteligencia emocional, como uno de los objetivos prioritarios de la educación, aparece señalado de forma expresa, en términos de aprendizajes, en el Informe Delors (1996).

A petición de la UNESCO, Delors (1996) señala cuatro pilares básicos sobre los que se deberá fundamentar la educación para el siglo XXI y los señala en términos de aprendizajes: *aprender a conocer*, *aprender a hacer*, *aprender a ser* y *aprender a vivir juntos*. Los dos primeros aprendizajes señalados están orientados a la formación intelectual y a la formación para la incorporación en el mundo del trabajo. Los dos últimos - *aprender a ser* y *aprender a vivir juntos*- tienen por finalidad el desarrollo de las capacidades básicas de la inteligencia emocional. Estos cuatro aprendizajes no se trabajan de forma independiente sino vertebrados y relacionados de tal forma que los avances en cada uno de ellos repercute en la consecución de los otros.

Es obvio añadir que la nueva concepción de la educación requiere un personal docente preparado y receptivo ante los recientes cambios educativos. En esta línea, Esteve (2003), habla de una “tercera revolución educativa” en la que todos los países europeos están comprometidos y en la que se atiende tanto a los aspectos cognitivos como a los emocionales. No se trata de descuidar los contenidos –dice- sino de buscar un equilibrio entre éstos y los valores que a partir de ellos se transmiten a los alumnos.

Una vez aceptada la nueva concepción de la educación, queda por determinar cómo presentar a los alumnos los contenidos de cada una de las materias de enseñanza, de forma que no sólo les sirvan para *aprender a conocer* y *a hacer*, sino que a través de ellos lleguen también a *aprender a ser* y *aprender a vivir juntos*. Es decir, cómo orientar la docencia de forma que los contenidos de cada una de las materias de enseñanza sirvan a los alumnos para desarrollar tanto sus capacidades intelectuales como sus capacidades emocionales.

La comunicación que presentamos hoy es fruto de una reflexión profunda. Forma parte de un trabajo de investigación más amplio, en vías de publicación, en el que recogemos, aparte de unos contenidos teóricos, un importante número de actividades prácticas muy útiles para el trabajo en el aula. Entre todas hemos elegido una secuencia de *El Principito*, de Saint-Exupéry. Exactamente el primer capítulo. Hemos elegido esta y no otra porque, aunque nosotros la trabajamos desde la enseñanza de la Lengua y la Literatura Castellana, esta actividad puede realizarse en otras situaciones. Los profesores de lenguas extranjeras, por ejemplo, pueden realizarla también en la enseñanza de su materia. También puede utilizarse en las sesiones de tutoría, como una actividad lúdica y formativa. Es decir, que la actividad es extrapolable a otros contextos situacionales.

2. ACTIVIDAD PRÁCTICA

2.1. *El texto literario: El Principito.*

El Principito, de Antoine de Saint-Exupéry, es una obra que reúne todos los requisitos necesarios para atraer la atención de la generalidad de los lectores. Es un relato breve que tiene como protagonista a un niño, el principito, procedente de otro planeta. La narración en primera persona autobiográfica, el lenguaje sencillo y emotivo y los tres dibujos impresos en las dos primeras páginas del libro atraen desde el primer momento al lector de cualquier edad. La obra es un cúmulo de emociones, sentimientos y vivencias que tienen por finalidad una reflexión sobre sí mismo y sobre el valor de las relaciones humanas. El autoconocimiento, las emociones y los sentimientos, y las relaciones intrapersonales e interpersonales son una constante en el desarrollo del texto.

2.2. *Presentación de la actividad.*

La actividad consta de dos partes. La primera parte es para realizarla de forma individual y consta de tres ejercicios escritos. La segunda parte es una puesta en común entre todos los alumnos de la clase. Cada uno irá comentando a los demás sus experiencias emocionales, mientras expone a la vista de todos sus ejercicios.

Como ya hemos dicho, para la realización de la actividad hemos elegido el primer capítulo del libro, presentando a los alumnos sólo el texto, omitiendo los dibujos. Una vez realizada la lectura, les pedimos que se pongan en el lugar del protagonista y que hagan los dibujos.

2.3. *Objetivos de la actividad.*

La riqueza de la actividad nos permite dar respuesta a los objetivos generales de la educación y a los propios de la enseñanza de la Lengua y la Literatura. Con ello damos respuesta a los cuatro pilares de la educación - *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos*- recogidos en el Informe Delors (1996) del que ya hemos hablado anteriormente.

Desde el punto de vista de la enseñanza intelectual –en nuestro caso concreto de la enseñanza de la Lengua y la Literatura Castellana– el texto no tiene desperdicio: a) Es rico en palabras con tilde, lo que facilita el estudio de las reglas de acentuación; b) las formas verbales del imperfecto de indicativo, unas pertenecientes a verbos de la primera conjugación, frente a otras de la segunda y tercera, pueden ser también objeto de estudio, tanto desde el punto de vista de la ortografía como del de la sintaxis y morfología; c) la formulación de preguntas, unas veces utilizando el estilo directo y otras el estilo indirecto; d) etc. Sin embargo, no queremos centrarnos en esta línea, pues lo que nosotros queremos demostrar es que se pueden trabajar conjuntamente las

capacidades intelectuales y las capacidades emocionales. En nuestra comunicación, nos centramos solamente en el desarrollo de las capacidades emocionales.

2.3.1. *Objetivos generales.*

- a. Ayudar a los alumnos a desarrollar las capacidades propias de la inteligencia intrapersonal.
- b. Ayudar a los alumnos a desarrollar las capacidades propias de la inteligencia interpersonal.

2.3.2. *Objetivos específicos.*

- a. Estimular la creatividad de los alumnos, dándoles la ocasión de expresar sus emociones a través del dibujo.
- b. Ayudar a los alumnos a reconocer e interpretar las emociones que le ha producido la lectura del texto.
- c. Ayudar al alumno a conocer y comprender los sentimientos y emociones de los demás, interpretando las palabras del protagonista de la narración y las intervenciones de sus compañeros de clase.
- d. Ayudar al alumno a desarrollar la capacidad de la motivación intrínseca, facilitándole el entrar en estado de flujo a través de una actividad de clase.

2.4. *Participantes.*

La primera parte de esta actividad es de carácter individual, pues cada alumno deberá realizar sus propios dibujos siguiendo las indicaciones de cada uno de los ejercicios. En la segunda parte de la actividad, cada alumno podrá enseñar sus dibujos a los demás miembros del grupo, facilitándose así el intercambio de vivencias y experiencias –*aprender a vivir juntos*- condición que favorece las relaciones humanas.

2.5. *Ficha de la actividad.*

La actividad de carácter individual consta de tres ejercicios, cada una de ellos iniciado con un pequeño texto. El alumno deberá copiarlos en su cuaderno, realizando a continuación de cada uno de ellos el dibujo correspondiente, siguiendo siempre las indicaciones de los ejercicios.

2.5.1. *TEXTO 1.*

Cuando yo tenía seis años vi una vez una lámina magnífica en un libro sobre el Bosque Virgen que se llamaba «Historias Vividas». Representaba una serpiente boa que se tragaba a una fiera. He aquí la copia del dibujo.

[insertar dibujo]

(Supuesto dibujo aparecido en el libro “Historias Vividas”).

Ejercicio 1.

Lee detenidamente el texto. Cópialo en tu cuaderno y, a continuación, inserta un dibujo, en el lugar indicado para ello. No olvides que el dibujo debe recoger fielmente todo lo expresado en el texto. Tómate todo el tiempo que necesites para realizar tu dibujo y coloréalo a tu gusto.

2.5.2. *TEXTO 2.*

El libro decía: «Las serpientes boas tragan sus presas enteras, sin masticarlas. Luego no pueden moverse y duermen durante los seis meses de la digestión.»

Reflexioné mucho entonces sobre las aventuras de la selva y, a mi vez, logré trazar con un lápiz de color mi primer dibujo. Mi dibujo número 1. Era así:

[insertar dibujo]

Mi dibujo número 1

Ejercicio 2.

Lee detenidamente el texto, varias veces, pues contiene mucha información. Imagina por un momento que eres el protagonista, y no un simple lector. Imagina que tienes seis años... A continuación realiza tu dibujo número 1. Fíjate en todos los detalles.

2.5.3. *TEXTO 3.*

Mostré mi obra maestra a las personas mayores y les pregunté si mi dibujo les asustaba.

Me contestaron: «¿Por qué habrá de asustar un sombrero?»

Mi dibujo no representaba un sombrero. Representaba una serpiente boa que digería un elefante. Dibujé entonces el interior de la serpiente boa a fin de que las personas mayores pudiesen comprender. Siempre necesitan explicaciones. Mi dibujo número 2 era así:

[insertar dibujo]

Mi dibujo número 2

Ejercicio 3.

Lee detenidamente, y repetidas veces, el texto. Sigue interpretando tu papel: recuerda que eres un niño de seis años y realiza el dibujo. Fíjate en los detalles.

3. **COMENTARIO DE LA ACTIVIDAD**

Hemos realizado esta actividad en repetidas ocasiones con distintos grupos de alumnos de dos niveles de E.S.O –Segundo y Tercero– y de Segundo de Bachillerato. Se trata de un ejercicio de comprensión lectora en el que los alumnos demuestran a través de sus dibujos hasta qué punto han captado, o no, el total contenido del texto. Siempre que hemos presentado esta actividad hemos obtenido unos resultados sorprendentes. Sólo en una ocasión uno de los alumnos había visto el libro de *El Principito* y, en consecuencia, conocía los dibujos del libro. En ese caso concreto lo convertimos en nuestro cómplice, pidiéndole que guardase nuestro secreto y que procurase que nadie viese su dibujo, pues él tenía una información adicional que los

demás desconocían. En las demás ocasiones el ejercicio siempre ha sido inédito para todos, por lo que siempre ha sido acogido como una actividad novedosa.

La experiencia que tenemos en la realización de esta actividad nos lleva a clasificarla como muy motivadora. Ese día no existen los problemas de disciplina en clase, todos los alumnos participan en la actividad con interés y entusiasmo. Es una actividad en la que participan todos los alumnos, independientemente de los niveles de conocimientos que posea cada uno. Incluso los alumnos con necesidades educativas específicas y los boicoteadores habituales de las clases prestan toda su atención a la realización de los ejercicios. Por lo general, a todos los niños les gusta dibujar, y todos se lo pasan realmente bien haciéndolo.

La realización del primer dibujo no presenta demasiadas diferencias de unos alumnos a otros. Todos dibujan un bosque lleno de árboles, montañas, plantas y flores de todo tipo, aves, ríos, peces, etc. El concepto de lo que es un bosque y de todo lo que puede haber en él lo tienen muy claro. También todos coinciden en dibujar un animalito a medio engullir por la serpiente. En la realización de este dibujo encontramos siempre dos diferencias muy significativas. Unos alumnos dibujan a la presa de espaldas, con la mitad posterior de su cuerpo ya engullido. Este es un elemento de reflexión muy importante. Porque esas fieras fueron atrapadas mientras huían de la serpiente, evitando la lucha. Otros, por el contrario, dibujan sólo la parte trasera de la fiera, lo que evidencia que en estos casos la presa dio la cara a la serpiente y fue engullida de frente. Esta aparente timidez revela un aspecto muy importante de la personalidad de los alumnos y es el punto de partida para otra actividad posterior de conocimiento personal –que forma parte de otro ejercicio–. ¿Cómo reaccionamos los humanos ante la adversidad o en presencia de un problema? ¿Damos la cara o emprendemos la huida? ¿Qué es lo más conveniente? ¿Vale la misma solución para todas las situaciones? Las respuestas a todas estas preguntas forman parte del autoconocimiento y de la reflexión sobre las emociones propias y ajenas.

Si comparamos los dibujos de nuestros alumnos, de esta primera fase del ejercicio, con el realizado por el protagonista de *El Principito*, observamos que en el libro se nos presenta una serpiente que tiene atrapada a una fiera, pero que aún no ha iniciado el acto de engullirla. Este dibujo nos lleva a interpretar que el protagonista se ha puesto en el lugar de la presa y vive la experiencia como suya. El miedo de la presa despierta una emoción de miedo tan fuerte en él que le lleva a anticiparse en la información que da en el texto. En el caso de nuestros alumnos, se han ceñido estrictamente al mensaje del texto y no se constata la presencia de la emoción de miedo.

En relación al segundo texto, es decir, la serpiente boa que dormía después de haber ingerido la fiera, los resultados que hemos obtenido han sido muy variados:

a) el 73% de los alumnos han dibujado una serpiente algo más gruesa de lo normal hacia la mitad de su cuerpo, y formando ondas sobre el suelo, como si estuviese reptando, y no en actitud de dormir. Un 7% dibujó a la serpiente enroscada en el tronco de un árbol o pendiendo de una rama, como si tuviese toda la elasticidad del mundo. Estos resultados demuestran la evidencia de que el 80% de los alumnos no había captado el mensaje de que al tragar sus presas enteras, “sin masticarlas”, las serpientes boas “no pueden moverse y duermen durante los seis meses de la digestión”. Para ellos la serpiente dormía plácidamente; no percibían su estado de saciedad ni la pesada digestión que le impedía y dificultaba la movilidad.

b) El 47% de los alumnos dibujó una serpiente sin adornos externos, queriendo resaltar solamente su gran volumen hacia la mitad de su cuerpo. El 53% restante se recreó en presentar una serpiente muy vistosa, con unas manchas muy llamativas y ostentosas en la piel.

c) El 92% de los alumnos dibujó cerca de la cabeza de la serpiente entre siete y ocho letras “z” –z z z z z-. De forma metafórica y simbólica quisieron manifestar que la serpiente dormía profundamente.

Cuando les pedimos que efectuasen el tercer dibujo, es decir, aquel que consistía en presentar el interior de la serpiente, también descubrimos unos resultados sorprendentes:

a) El 68% dibujó un fiero que “flotaba” en el interior de la serpiente. Es decir, que el contorno de la fiero ingerida no se rozaba con la superficie de la serpiente.

b) El 32% dibujó a la fiero totalmente pegada a la superficie de la serpiente.

3.1. *Comentario adicional.*

Nos llamó la atención el caso de una alumna que presentó una visión muy particular de la actividad. Este hecho nos ha llevado a presentar su interpretación de forma separada. Se trata de una chica que cursa Tercero de ESO y que no demuestra demasiado interés por los estudios. Sin embargo, su interpretación nos sorprendió. En la realización de su actividad ocupó la totalidad de las dos caras de un folio dina A4. En el primer dibujo presentó al protagonista del texto en unas dimensiones que dejaban constancia de su importancia en la actividad. Este protagonista, situado a la izquierda, es un chico que lleva un libro sujeto con su mano izquierda. De la cabeza del protagonista salen una serie de círculos que representan dos pensamientos alternativos: el primero de ellos lo presenta en el interior de una viñeta que ocupa toda la parte superior del folio y representa un bosque. En él, un león está echado sobre el suelo, en actitud muy tranquila y apasible, mientras una serpiente se le acerca de frente, reptando y con medio cuerpo ya levantado del suelo. El segundo pensamiento presenta la serpiente con las fauces muy abiertas e ingiriendo al león. De este sólo se puede observar la parte posterior de su cuerpo. Es decir, que el primer dibujo de esta chica engloba dos dibujos unidos en el pensamiento del protagonista.

El segundo dibujo lo presenta en la parte posterior del folio, ocupando la parte superior. Presenta un contexto no muy claro, con el sol medio oculto y la serpiente durmiendo profundamente en un lugar apartado. Este dibujo no lo conecta con el pensamiento del protagonista.

El tercer dibujo ocupa el resto del folio. La mayor parte de la superficie del papel acoge a tres personajes: el protagonista de espaldas, situado a la izquierda, y otras dos personas presentadas de frente. El protagonista sigue llevando un libro, esta vez en su mano derecha. Las dos personas situadas de frente representan a “las personas mayores” referidas en el texto. El mensaje correspondiente al enunciado del texto apenas ocupa un mínimo espacio en la parte inferior. Se trata de una viñeta que conecta directamente con el libro. En ella aparece el león echado en la misma posición que en el primer dibujo, pero esta vez, lógicamente, en menor tamaño y situado en el interior de la serpiente boa.

Comparando los dibujos de esta chica con todos los otros que conservamos de las diferentes veces que hemos realizado la actividad, observamos un hecho que la diferencia de los demás. Todos los chicos sin excepción centran su atención en la serpiente boa y en la fiero. Por el contrario, esta joven adopta la perspectiva de una persona externa, ajena a la acción, una simple espectadora de los hechos. En ningún momento esta chica ha adoptado la posición del niño de seis años, tal y como planteamos en la exposición del ejercicio. Este hecho nos llevó a plantearnos si podíamos admitir que la chica había cumplido con los objetivos propuestos en la actividad. El primero de los objetivos específicos sí lo había logrado. La chica demostró poseer una gran creatividad. A través de sus dibujos comprobamos que poseía una

inteligencia espacial, –Gardner (1983)– muy desarrollada, hecho que no hubiésemos descubierto si no les hubiésemos pedido que realizaran el ejercicio de comprensión lectora a través de dibujos. El cuarto objetivo también lo logró, pues con su actitud y el trabajo realizado nos demostró que había disfrutado enormemente con la actividad, que había entrado en estado de “flujo” durante el desarrollo de la misma.

Sin embargo, su postura externa a la acción nos llevó a plantearnos si había obtenido algún adelanto en el desarrollo de su inteligencia intrapersonal e interpersonal. Evidentemente, había experimentado emociones a lo largo del ejercicio, pues el estado de “no emoción” no existe (Castilla del Pino, 2001). Pese a que sus dibujos no eran tan objetivos como parecía a primera vista, sus emociones y sentimientos la habían llevado a desarrollar la actividad del modo que lo había hecho.

Tanto en el caso de esta chica, como con el resto de los alumnos, los objetivos específicos formulados en segundo y tercer lugar se ponen de manifiesto en la puesta en común –el desarrollo de la inteligencia intrapersonal e interpersonal–, cuando los alumnos comparten sus experiencias unos con otros. Pero como ya hemos dicho anteriormente, en esta comunicación sólo hemos recogido la experiencia correspondiente a la primera parte de la actividad. La segunda parte, evidentemente, es la materia de otro ejercicio que, a su vez, necesita de un espacio temporal y de una ficha gráfica diferente.

4. CONCLUSIÓN

En todas las ocasiones que hemos realizado este ejercicio, durante los casi sesenta minutos que dura la actividad, no hemos tenido problemas de disciplina. Todos los alumnos, independientemente de su edad e interés por los estudios, disfrutaban con la actividad. A través de ella los alumnos entran en estado de “flujo”, aumentan su capacidad de concentración en el trabajo y se comprometen de tal modo con la actividad que se olvidan del mundo exterior, concentrados totalmente en el ejercicio que están realizando. Una vez terminado éste, la satisfacción obtenida es tal que desean volver a desarrollar actividades similares que les permitan entrar nuevamente en este estado de “flujo” (Csikszentmihaly, 1996). Utilizada inteligentemente esta estrategia, puede convertirse en un recurso didáctico de gran utilidad para el desarrollo de cualquier actividad que nos propongamos realizar (Sánchez, 2002). Esta capacidad de “perderser en el presente” (Maslow, 2001) puede ser el inicio de una educación basada en el propio aprendizaje y que va orientada al pleno desarrollo humano.

Con esta experiencia que hemos presentado, hemos querido dejar constancia de que podemos ayudar a los alumnos a desarrollar sus capacidades intelectuales y emocionales de forma conjunta. La información que nos ha llegado de ellos tanto a través de la comunicación no verbal –a través de sus posturas, distancias, silencios, actitud ante el trabajo, etc.–, ha sido más significativa en muchas ocasiones que el mensaje que nos han hecho llegar a través de sus palabras (Gaya 2002).

El profesor de Lengua y Literatura Castellana, o el docente de cualquier otra área, obtendrá mejores resultados en la enseñanza de su materia si atiende al desarrollo de las distintas capacidades de sus alumnos, si sabe adecuar su enseñanza a las capacidades particulares de estos –distintas inteligencias– que aquel que centra todo su esfuerzo en la presentación de unos contenidos estrictamente intelectuales. El nivel de bienestar de los alumnos durante el desarrollo de las clases facilita enormemente el aprendizaje de cualquier materia. Un alumno que se siente bien en clase, que está a gusto, es capaz de aprender cualquier conocimiento que el profesor se proponga transmitirle.

5. BIBLIOGRAFÍA

- CASTILLA DEL PINO, C. (2000), *Teoría de los sentimientos*. Barcelona. Tusquets.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (1996). *Fluir*. Barcelona: Kairós.
- DELORS, J. et al. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana. Ed. UNESCO.
- ESTEVE, J.M. (2003). *La tercera revolución educativa*. Barcelona: Paidós.
- GARDNER, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- GAYA, J. (2002). La comunicación no verbal. En P. Fernández Berrocal y N. Ramos (eds), *Corazones Inteligentes*, pp. 219-237. Barcelona: Kairós.
- MASLOW, A. (2001). *La personalidad creadora*. Barcelona. Kairós.
- SAINT-EXUPÈRY, A. de. (1945/1997). *El Principito*. Madrid. Alianza Editorial.
- SÁNCHEZ, J. (2002). La educación de las emociones a través de la lectura. En P. Fernández Berrocal y N. Ramos (eds), *Corazones Inteligentes*, pp. 377-393. Barcelona: Kairós.