



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

MENCIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

***PRESENCIA DE LAS EMOCIONES EN EL
ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ETAPA
DE EDUCACIÓN PRIMARIA***

AUTOR:

CARLOS BARAJAS LOZANO

TUTOR:

JOSÉ LUIS APARICIO HERGUEDAS

RESUMEN

La educación emocional es el trabajo para alcanzar el desarrollo integral del alumno mediante la adquisición de conocimientos y habilidades sobre las emociones, haciéndoles capaces de afrontar mejor los retos de la vida cotidiana. De esta forma, conseguiremos que el alumnado se asiente en un ambiente más feliz, relajado, tranquilo, relacionándose emocionalmente con los demás. Con esta investigación, buscamos conocer cuáles son las emociones que los alumnos de Educación Primaria presencian en el aula de Educación Física y como estas modifican nuestro ambiente de clase. Nos centraremos en conocer más a nuestros alumnos creando de esta forma un fuerte vínculo emocional. Tanto en el sentir desde el punto de vista docente como de la propia experiencia del alumnado, se destaca un clima predominantemente positivo.

PALABRAS CLAVE

Educación emocional, emociones, bienestar personal, competencias, educación física, expresión corporal.

ABSTRACT

The emotional education is the work done to achieve the student's integral development through the acquisition of knowledge and skills about the emotions, making them capable of facing in the best possible way the daily life challenges. In this way we would achieve the student body to feel itself in a happier, relaxed and quiet environment, emotionally connecting one to each other. In this study, we search the emotions that the pupils in Primary Education perceive in the room of Physical Education and how they modify the class environment. We would focus on knowing in a better way our pupils creating in this way a stronger emotional bond. From the teacher's point of view, as well as the student body's experience, a predominantly positive environment is noticed.

KEY WORDS

Emotional education, emotions, personal comfort, competences, physical education and body expression.

INDICE

INTRODUCCIÓN	4
CAPITULO 1. JUSTIFICACIÓN	5
1.1 RELEVANCIA DEL TEMA ELEGIDO	5
1.2 VINCULACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO DE GRADO EN EP	6
CAPITULO 2. OBJETIVOS	8
CAPITULO 3. MARCO TEÓRICO	9
3.1 LOS ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL	10
3.2 CONCEPTO DE EDUCACIÓN EMOCIONAL	12
3.3 EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL	17
3.4 EL PAPEL DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA Y LAS EMOCIONES	19
3.5 EL PAPEL DE LA FAMILIA EN LA EDUCACIÓN EMOCIONAL	21
CAPITULO 4. METODOLOGÍA	23
4.1 CONTEXTO EN EL QUE SE REALIZA LA INTERVENCIÓN	23
4.2 PROCESO DE INTERVENCIÓN	26
4.3 PROCESO DE RECOGIDA DE DATOS	27
4.4 ANÁLISIS DE LOS DATOS	29
CAPITULO 5. RESULTADOS	31
CAPITULO 6. DISCUSIÓN Y RESULTADOS	37
CAPITULO 7. REFLEXION FINAL DEL PROCESO DE APRENDIZAJE	40
REFERENCIAS	43
ANEXO	46

INTRODUCCIÓN

Con el presente trabajo (TFG) se pretende conocer el mundo emocional en nuestro alumnado de educación primaria. Para ello abordamos el tema desde el ámbito de la Educación Física (EF), ámbito privilegiado, pues el área por su peculiaridad, es favorecedora de una inmersión y vivencia profunda y consciente de las emociones a través de la práctica motriz; algunos autores han conseguido demostrar una relación entre el ejercicio físico y el estado emocional, estableciendo en la educación física una plataforma de gran importancia para la educación en las emociones (Thayer, 2003). Pretendemos con ello favorecer la educación emocional desde el ámbito de trabajo del área.

Hemos organizado el trabajo en siete capítulos. En el Capítulo 1, esclarecemos la importancia del tema así como su vinculación con las competencias del título de Grado en Educación Primaria (EP) y el currículo oficial del mismo. En el capítulo 2, se plasman los propósitos a conseguir con el presente trabajo. Además en él, se establece un objetivo general que es la base de dicho trabajo y varios objetivos específicos que emanan de ese objetivo previamente establecido. En el capítulo 3, se reflejan todas las referencias teóricas que son la base de este estudio. Consta de cinco grandes bloques, que son los antecedentes de la educación emocional; la educación emocional; el desarrollo socioemocional; el profesorado de EF y las emociones y el papel de la familia en la educación emocional.

En el capítulo 4, se explica el contexto en el que se ha realizado el estudio, cómo se ha llevado a cabo el mismo, con qué instrumentos de evaluación y cómo ha sido el análisis de los datos obtenidos. En el capítulo 5, se muestran los resultados obtenidos durante el proceso de recogida de datos. En el capítulo 6 discusiones y conclusiones, se establece la relación entre los resultados obtenidos y los objetivos marcados en el presente trabajo, así como su comparación con experiencias similares llevadas a la práctica. Por último, en el capítulo 7, se abordarán las posibles líneas de trabajo a futuro en relación al objeto de investigación.

CAPITULO 1. JUSTIFICACIÓN

En este capítulo se expresa la importancia misma de este TFG, así como sus vinculaciones con el currículo oficial y con las competencias del título de Grado en EP.

1.1 RELEVANCIA DEL TEMA ELEGIDO

Es necesario cambiar la perspectiva de la educación tradicional, es decir, de esa educación que contemplaba al alumno como un ser pasivo dentro del aula. Lo que buscaba era almacenar unos conocimientos en el alumnado de manera repetitiva y a través de un aprendizaje memorístico, sin tener en cuenta las peculiaridades y diferentes ritmos de aprendizaje de estos.

Es en este aspecto en el que queremos centrar nuestro trabajo, en darle mayor importancia a la individualidad de cada alumno, conocer más de cerca sus intereses y necesidades, porque desde ellos podemos observar y reconocer las relaciones interpersonales y vínculos emocionales que se dan en el aula.

Es así como la perspectiva de la educación integral se ha abierto paso en los últimos años, pretendiendo integrar no solo las capacidades intelectuales del alumnado sino también las diferentes facetas humanas susceptibles de ser educadas, como es el aspecto emocional, considerando a la persona como un todo indivisible. Yus (2002) habla en este sentido de la escuela innovadora del siglo XXI como institución integradora de diversas capacidades, siendo Montessori y Freinet sus primeros impulsores.

Esta nueva perspectiva atiende todas las facetas de la persona, incluida la emocional y es por eso que esta nueva visión en la escuela, fomenta el cambio, a través de la educación emocional, del modelo de pensamiento-acción tradicional, por un nuevo modelo basado en la emoción-pensamiento-acción, buscando favorecer la adquisición de competencias emocionales para su desarrollo a lo largo de toda la vida (Bach y Darder, 2002).

Este planteamiento emocional se ve reflejado en nuestro sistema educativo, tanto en los apartados 1 y 2 del artículo 71 de la Ley 8/2013 de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, como en la concreción en el currículo básico de Educación Primaria, establecido mediante el decreto 126/2014, de 28 de febrero desarrollado en Castilla y León a través del decreto 26/2016 de 21 de julio. La presencia emocional aparece de la siguiente manera: “«1. *Las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente Ley*”.

1.2 VINCULACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO DE GRADO EN EP

En el real decreto 1393/2007, de 29 de Octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias, como en la orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en EP, podemos encontrar las competencias generales que debemos desarrollar. En este sentido, a lo largo de mi desarrollo formativo en el Grado he alcanzado todas las competencias, pero para este TFG me gustaría destacar las siguientes:

- Aplicar los conocimientos obtenidos a su trabajo o vocación, siendo capaz de planificar, llevar a cabo y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Coordinarse y cooperar con otras personas de diferentes áreas de estudio, a fin de crear una cultura de trabajo interdisciplinar partiendo de objetivos centrados en el aprendizaje.
- Reunir e interpretar datos esenciales para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas índole científica, social o ética.

- Desarrollo de un compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.

A través del presente trabajo, pretendemos ahondar en la educación emocional. Además favorecer un mejor ambiente de aula en el que todos y cada uno de los allí presentes, puedan compartir entre sí, los sentimientos y emociones que surjan en el día a día.

CAPITULO 2. OBJETIVOS

En este capítulo se establece nuestro propósito para el presente trabajo, que se asienta en conocer cómo es el ambiente de aula en el que impartimos nuestra docencia, es decir, en qué grado de prevalencia están más presentes las emociones positivas o las negativas.

Para ello hemos establecido las siguientes preguntas de investigación que representan el objeto de nuestra preocupación: ¿qué emociones vivencia el alumnado cuando participa en las clases de EF? o ¿qué emociones son las que prevalecen con mayor fuerza en el ambiente de aula que se genera en las clases de EF?

A partir de estas preguntas, establecemos el siguiente objetivo general:

Conocer las emociones que vivencia el alumnado cuando participa en las actividades del área de EF con el fin de establecer cómo se configura el ambiente de aula.

Este objetivo general se concreta en los siguientes objetivos específicos:

1. Conocer qué tipo de emociones son las que prevalecen en las actividades de EF llevadas a cabo durante nuestra intervención docente.
2. Conocer cómo las emociones participan en la configuración del ambiente del aula.

CAPITULO 3. MARCO TEÓRICO

Hoy en día los alumnos vivencian situaciones de ansiedad, estrés, nerviosismo, desestructuración familiar que se palpan en el ambiente de aula. Como docentes tenemos que afrontar estos retos actuales. Y es por esto, por lo que a través de nuestra intervención docente debemos avanzar más allá de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, Tenemos que *educar emocionalmente* para contribuir al desarrollo de *competencias emocionales* que favorezcan el bienestar personal, la regulación emocional o la resiliencia (Bisquerra y Pérez, 2007). Tenemos que conocernos más a nosotros mismos, descubrir nuestras preocupaciones, miedos, inseguridades, y al igual que nuestros puntos fuertes y débiles, nuestras emociones y sentimientos. Si somos conscientes de todo esto en nosotros mismos, seremos capaces de autorregularnos emocionalmente, y también proyectar estos aspectos en nuestro alumnado. Debemos mirarles, escucharles, empatizar, mostrarnos cercanos, a fin de inculcar estas estrategias y avanzar en el desarrollo socioemocional

En este capítulo, sentaremos las bases de nuestro trabajo y por tanto las referencias que nos guiarán y encaminarán en nuestro proceso de investigación.

Está claro que necesitamos conocer qué es la educación emocional pero también deberíamos pararnos a pensar cómo es el desarrollo socioemocional del niño¹, aspecto que afectará a nuestra intervención docente en función de la etapa en la que nos encontremos con nuestro grupo clase. Además debemos establecer el papel del maestro en la educación emocional, pero también el papel que debe ejercer la familia, para así crear un proceso continuo y compartido de aprendizaje.

Para ello en este capítulo, vamos a tratar (1) los antecedentes de la educación emocional; (2) concepto de educación emocional; (3) el desarrollo socioemocional; (4) el papel del profesorado de educación física y las emociones y (5) el papel de la familia en la educación emocional.

¹ Con el término “niño” se estará haciendo referencia tanto a los individuos del género masculino como a los del género femenino. Es únicamente un término global utilizado para ambos sexos.

3.1 LOS ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

Un cambio en la educación ya lo avanzaba el informe Delors (1996) para la Unesco, cuando afirmaba que la educación emocional debía ser un elemento fundamental a estar presente en la vida de la escuela y una herramienta de trabajo a través de la cual se previnieran muchos de los problemas de convivencia. En este sentido, en el informe fueron apuntados los cuatro pilares básicos de la educación del siglo XXI: aprender a conocer, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a convivir.

En el sistema educativo español, las primeras referencias en cuanto a educación emocional se ven reflejadas en lo que se denomina educación integral de la persona. En primer lugar, en la LODE (1985) ya se habla como uno de sus fines de la educación, en su artículo 2, del pleno desarrollo de la personalidad del alumno. Más tarde, en la LOGSE (1990), encontramos explícitamente citado el concepto de educación integral en su artículo 2.

Actualmente, como ya se ha señalado anteriormente, la educación emocional está presente en el marco normativo vigente. Más concretamente podemos señalar el Decreto 26/2016 de 21 de Junio, por el que se establece el currículo en Castilla y León (CyL). Aquí la educación emocional, se desarrolla explícitamente en el área de Valores Sociales y Cívicos, que está introducido recientemente con las modificaciones de la LOMCE en la etapa de EP. Este aspecto implica de manera directa su puesta en práctica por parte de los maestros tutores de EP responsables de impartir esta área; este propósito queda reflejado en:

“La propuesta de esta área es la de la formación de personas en la reflexión, el análisis y la vivencia en valores, fomentando el desarrollo de procesos educativos que potencien la participación individual para lograr fines colectivos así como su educación emocional, entendida como conocimiento de los propios sentimientos y de los demás, así como las habilidades de su desarrollo”.

Por otra parte y teniendo en cuenta que esta investigación se desarrolla desde el ámbito de la EF, podemos destacar la aparición de la educación emocional en el currículo del área, concretamente en el Bloque 5: Actividades físicas artístico-expresivas; uno de sus indicadores apunta lo siguiente: “*expresión de sentimientos y emociones individuales y compartidas a través del cuerpo, el gesto y el movimiento*”.

Tal y como indicábamos como responsabilidad del maestro-tutor de EP para el área de valores sociales y cívicos, el papel del maestro de EF debe estar dirigido a garantizar la expresión y comprensión de las emociones a través del cuerpo, el gesto y el movimiento; aspecto a desarrollar a través de los contenidos del bloque 5 presente en su programación junto con las competencias clave.

Profundizando algo más en las competencias clave, podemos observar, cómo en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, podemos encontrar aspectos relacionados con el desarrollo emocional en el apartado dedicado a la competencia “Conciencia y Expresiones Culturales”. Así aparece en el trabajo de valores personales (saber ser), en relación a la capacidad para desarrollar el interés por participar en la vida cultural del entorno, para comunicar y compartir conocimientos, emociones y sentimientos a partir de las expresiones artísticas.

Por último, dentro de los documentos del centro donde se ha llevado a cabo la propuesta de investigación podemos observar la presencia del concepto de emociones y por tanto de su puesta en práctica en varios de los documentos propios del mismo. Así, podemos observar en la Programación General Anual (PGA) la presencia de dicho contenido tanto en el área de EF como en el de Música. Además, a nivel general de centro se trabaja a partir del plan de acción tutorial, en el cual se especifica que desde el trabajo de los tutores, se buscará el aprendizaje en los alumnos de la identificación y reconocimiento de las propias emociones.

3.2 CONCEPTO DE EDUCACIÓN EMOCIONAL

Habiendo observado la presencia de la educación emocional en la normativa educativa, necesitamos respondernos acerca de lo que es la educación emocional. Es por ello que necesitamos conceptualizarla y tipificarla para conocer la esencia de su significado. De esta forma abordaremos este aspecto a través de las siguientes dimensiones a tratar: conceptualización de la educación emocional; principales características; tipología emocional; y el significado de la competencia emocional.

3.2.1 Concepto de Educación Emocional

En el Decreto 26/2016 de 21 de Junio, por el que se establece el currículo en CyL, se entiende la educación emocional como el conocimiento de los propios sentimientos y los de los demás, así como las habilidades para su desarrollo.

Otra definición, es la que proponen autores como Steiner y Perry (1998), en la que indican que la educación emocional supone el desarrollo de tres capacidades: comprender las emociones, saber expresarlas y empatizar con los demás respecto de sus emociones.

Entendemos la educación emocional como el trabajo emocional y cognitivo que forma parte del propio desarrollo integral del alumno, a través de un proceso continuo y permanente en el ámbito educativo. En palabras de Bisquerra (2000, p 243.): *“se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social”*.

Otro aspecto a considerar, vinculado a la educación emocional es el de emociones, establecido por Lazarus (1991) y desarrollado por Bisquerra (2003), que nos habla de la emoción como un estado del organismo que se caracteriza en su complejidad, por la exaltación o la perturbación como respuesta a un estímulo determinado. Es decir, es una reacción que hace generar una respuesta multidimensional a niveles fisiológicos, comportamentales, cognitivos y afectivo-sociales.

3.2.2 Características de la educación emocional

Según Goleman (1996), la educación emocional se debe trabajar desde la inteligencia emocional, que supone la vinculación de los sentimientos con el carácter y el comportamiento ético; todas las actitudes que adoptamos en nuestra vida (en todas las dimensiones: laboral, familiar, escolar), están reguladas por las habilidades emocionales. Es por ello, que se requiere de la capacidad para gestionar, entender y trabajar las emociones en clave de bienestar personal.

Para desarrollar esta capacidad de gestión emocional positiva se requiere de las siguientes habilidades: a) *la conciencia de uno mismo*, donde reconocemos nuestras fortalezas y debilidades; b) *la autorregulación*, para tratar de desarrollar la gestión emocional; c) *la automotivación*, para conseguir los objetivos propuestos desde la confianza y la perseverancia; d) *la conciencia social*, para acercarnos a las necesidades de los demás y entenderlas; e) *las habilidades sociales*, para establecer unas interacciones de comunicación y socialización proyectables a lo largo de la vida, asentando la responsabilidad personal y social (Hellison, 1995; Jiménez y Durán, 2005) a través de valores como la cooperación, la ayuda mutua, la solidaridad o el perdón.

A partir de estos aspectos pretendemos profundizar en el mundo de las emociones y en su adquisición, mejorar su regulación y su vivencia. Esto es, en mejorar el conocimiento acerca de las propias emociones e identificar y valorar las de los demás; en regular las propias emociones para evitar los efectos de las emociones negativas, tratando de generar emociones positivas y con ello ayudar a mantener una actitud positiva ante la vida (Bisquerra, 2000).

3.2.3 Tipos de emociones

La vivencia de las emociones, a partir de las experiencias de vida, se polariza en clave positiva y negativa. Las emociones positivas nos generan bienestar personal y las emociones negativas se emparentan con el sufrimiento humano (Damasio, 2003).

En este sentido, Bisquerra (2016), explica que las emociones en cuanto respuestas del organismo a tener presente y saber gestionar de forma adecuada, nos permiten la vivencia emocional de bienestar o malestar.

Por ello el mismo autor nos orienta hacia tres tipos de emociones que bien nos acercan al bienestar o al malestar emocional: a) emociones positivas como la alegría, el amor, la felicidad, el humor; b) emociones negativas como el miedo, la ansiedad, la ira, la tristeza, el rechazo y la vergüenza; c) emociones ambiguas como la sorpresa, la esperanza y la compasión (Bisquerra, 2000).

Una forma interesante de tipificar las emociones es la que recoge Punset y Bisquerra (2015) en su universo de las emociones dentro del cual, tratan de crear un paralelismo entre el universo y el mundo de las emociones, observándolas y clasificándolas de esta manera para poder tener una visión más completa y relacional. En él, destacan todas y cada una de las emociones que presenta el ser humano interrelacionadas entre si y desmenuzadas de forma sencilla. En la figura 1 mostramos de una forma más gráfica el universo emocional que desarrollan los autores citados y que consideramos útil para nuestro trabajo.

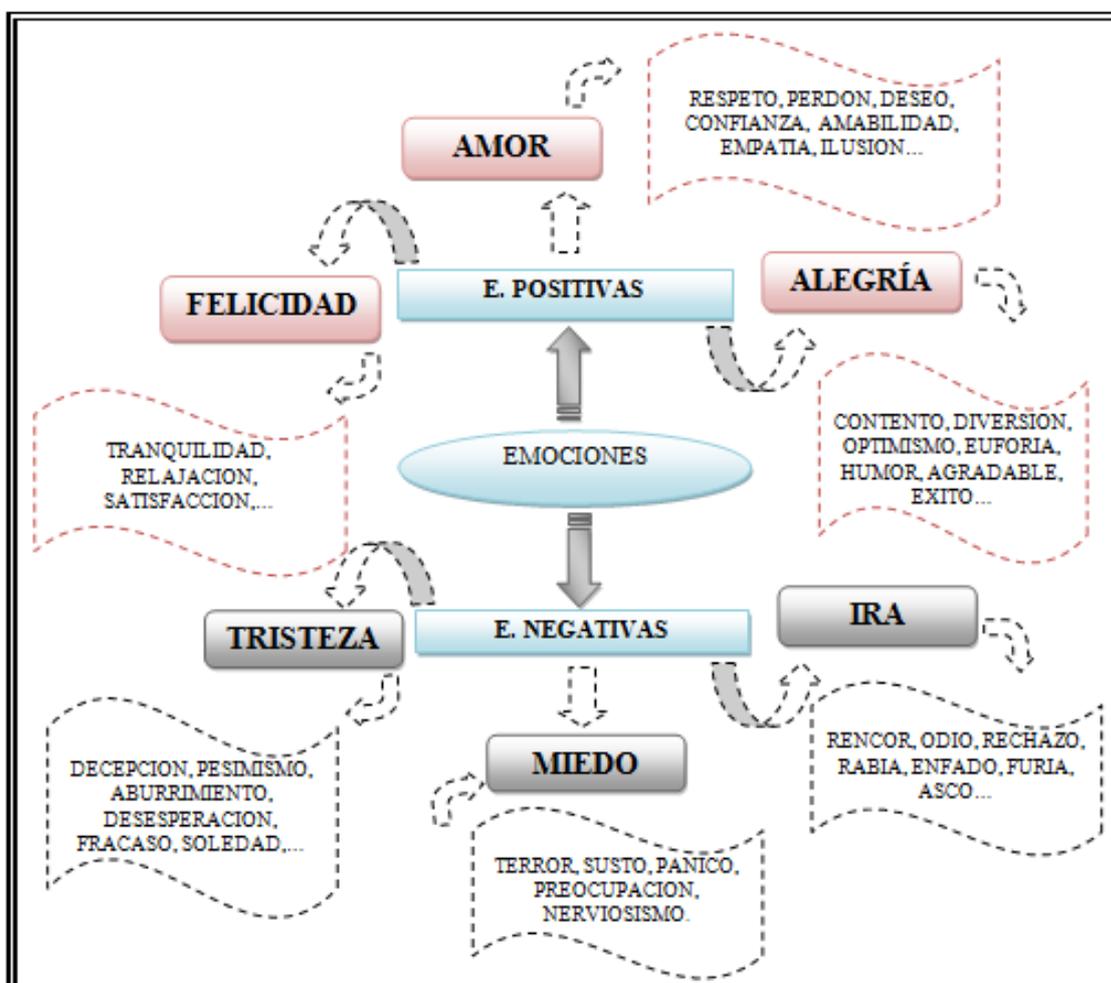


Figura 1. Universo de las emociones (Punset y Bisquerra, 2015)

A partir de la figura 1, dentro de las emociones positivas, para Ruano (2013) la alegría es el disfrute que la persona expresa en cuanto a la realización de las actividades que lleva a cabo en su día a día; en definitiva, de saber encaminar las situaciones que se le presentan con la mejor de sus intenciones y disposiciones emocionales. El mismo autor, considera la felicidad como la emoción que muchas veces entendemos dentro de la anterior o que incluso pensamos que emana de la misma; aunque es posible que una persona alegre no tiene porque sentirse plenamente feliz. La felicidad se relacionaría con la posibilidad de obtener el bienestar dentro de las acciones cotidianas, saber gestionar las vivencias de una manera positiva en el sentido de plenitud.

En un estudio de Ruiz, Lorenzo y García (2013), el alumnado de educación primaria participante en una experiencia de educación física emocional, mediante la participación en una propuesta de expresión corporal, manifestaron sentirse alegres, felices y contentos tras llevar a cabo las distintas prácticas, siendo así la alegría y la felicidad las emociones que prevalecieron en la memoria emocional de cada uno de los participantes.

El amor-cariño, lo percibimos en ocasiones como el afecto por una persona, animal, idea o cosa que cada uno siente en su interior. Dicha emoción nos hace obtener una agradable sensación reconociéndola por tanto como positiva para nuestro bienestar. Cuando trabajamos esta dimensión en el aula, buscamos ese bienestar a través del contacto afectivo entre compañeros; este hecho favorece los vínculos, el autoconocimiento y el sentir de los demás.

Dentro de las emociones negativas, de nuevo el propio Ruano (2013) habla de la tristeza como una emoción que se caracteriza por la vivencia de sentirse aislado, en distanciamiento; aspectos que nos llevan a perder el interés por las cosas que verdaderamente nos motivan y nos llevan al bienestar que deseamos.

En el estudio desarrollado por Ruiz, Lorenzo y García (2013), la aparición del aburrimiento, como dimensión integrante de la tristeza, lo hace según expresa por contraste con la euforia en relación a lo no lúdico de la práctica desarrollada que se relacionaba con la expresividad y la atención al mundo interior.

Para Ruano (2013) el miedo se caracteriza por un daño que sufre la persona debido a factores externos que le influye en el ánimo; el miedo nos provoca estar alerta y ser desconfiados; esta situación nos hace estar tensos y nerviosos queriendo únicamente escapar del peligro que nos acecha. La convivencia en ocasiones con situaciones desencadenantes de miedo, permite conocer las propias limitaciones y ser capaces de autogestionarse emocionalmente; finalmente, la ira es una emoción que se caracteriza por el control, el ataque o la confrontación, es decir, está presente en momentos en los que las personas se sienten amenazadas y reaccionan de una manera pasional y en defensa. Es positivo trabajar en el aula la consciencia de la presencia de la ira como desencadenante de situaciones violentas de descontrol, a fin de reconocer alternativas para el control de episodios violentos.

3.2.4 La Competencia Emocional

Antes de comenzar a abordar qué es la competencia emocional, centrémonos en definir qué son las competencias. Las competencias, a pesar de ser frecuentemente observadas de forma confusa y difusa, resultan de un saber, un saber ser y un saber actuar. Necesitamos de la voluntad de querer actuar para poder actuar. En el plano emocional, necesitamos sentir la necesidad de conocer nuestras emociones para después poder autogestionarlas, que llevaría implícito el saber actuar con ellas (Le Boterf, 1994).

El actuar con competencia requiere de la capacidad de integración de dos tipos de equipamientos, los equipamientos propios o personales (conocimientos, valores, habilidades, capacidades), y los equipamientos del entorno (redes profesionales, redes documentales), la competencia que produce es una secuencia de acción en la que se encadenan muchos conocimientos especializados para obrar de forma competente, acertada, eficaz, resolutive (Le Boterf, 2001).

En el mundo emocional, cuando hablamos de competencia emocional lo hacemos desde un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales (Bisquerra y Pérez, 2007) y que ponemos en funcionamiento, armonizamos, para manejarlos desde ellas en la convivencia diaria.

Bisquerra (2003, p.11) expone que *“el desarrollo de competencias emocionales debería incluir intervenciones centradas no solo en el individuo, sino también en los contextos en los que vive (familia, iguales, escuela, comunidad)”*; es por ello que la educación emocional no solo debe trabajarse desde el ámbito educativo sino desde el ámbito familiar para contribuir a la educación integral de la persona.

3.3 EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL

Conceptualizados los términos de referencia, nos parece interesante para nuestra investigación caracterizar el desarrollo socioemocional del niño en la etapa de los 10 a los 12 años, ya que es esta la edad del grupo de alumnos y alumnas de referencia para el presente trabajo de investigación.

3.3.1 El desarrollo socioemocional del niño

Según Reyes y Vorher (2003), la infancia supone una etapa de la vida en la que se producen importantes avances en el desarrollo cognitivo, motor y socioafectivo de la persona; desarrollo que será vital para afrontar los complejos desafíos a abordar en la vida como adulto; en este sentido evolutivamente desde el nacimiento, el niño siente miedo por la separación de los padres y el vínculo afectivo es muy grande; el lenguaje surge entre otros para favorecer la comunicación afectiva con la figura de cuidado; después hasta los 7 años la utilización del lenguaje sirve para la socialización del individuo, haciendo uso del mismo para comunicar estados de ánimo, sensaciones, sentimientos.

Seguidamente hasta los doce años, el niño comienza un momento de generación de amistades ocupando distintos roles en los grupos de referencia, asumiendo las normas sociales y experimentando la convivencia (del egocentrismo evoluciona a la socialización). Se interactúa más con las personas y se forman compañeros y amigos dentro, tanto del contexto escolar como de las actividades a las que acuden (campamentos, extraescolares,...); desarrollan valores grupales como la cooperación, el respeto y la ayuda mutua, la convivencia (Edwards, 2015).

Desde el punto de vista socioemocional el alumnado se caracteriza, siguiendo las aportaciones de la Guía emocional de apoyo a las familias que elaboró el Gobierno de Navarra (s.f.), por lo siguiente: a) los alumnos de esta edad presentan un comienzo de sentimiento autónomo convirtiéndose el grupo de iguales en un pilar fundamental que genera bienestar emocional y también conflictos; b) las verdaderas amistades son sentidas como profundas; c) la evolución hacia la consolidación de la personalidad del niño, es fruto de los cambios biológicos, de las relaciones sociales establecidas y de las experiencias de convivencia; d) el autoconcepto influido por las relaciones y opiniones de/con los demás, hace evolucionar su autoestima; e) el desarrollo de la autonomía ética, hace que se cuestionen las normas y situaciones desde su punto de vista. Esto genera, la presencia de conductas prosociales y antisociales, que caracterizan la convivencia y el clima de aula.

3.4 EL PAPEL DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA Y LAS EMOCIONES

Establecemos a continuación la relación entre el profesorado de educación física y el mundo emocional en el aula, a fin de reforzar la responsabilidad personal y grupal que como profesional asume en el contexto de aula.

El profesorado de educación física se ha formado, tradicionalmente, desde contextos cercanos a los conocimientos técnicos y científicos del movimiento humano; por tanto esta formación ha estado enfocada a numerosos conocimientos de un saber específico como es la motricidad humana, dejando en ocasiones de lado una faceta que está presente en el desarrollo motriz del ser humano y que es la afectividad; esta perspectiva de cara a la intervención docente, nos permite dotar a la EF de un componente emocional para apoyándonos en la motricidad, contribuir al desarrollo integral de la persona (López Pastor, Monjas y Pérez Brunicardi, 2003).

Así Pena y Repetto (2008), indican por ejemplo, que jugando realizamos diferentes acciones de forma integrada, como movernos, pensar, sentir, interpretar, expresarnos, comunicar, con un carácter e intencionalidad relacional; así jugando estaríamos también educando una perspectiva afectiva, emocional e interrelacional de la persona

Según Parlebas (2001), el profesorado de EF necesita atender en su quehacer docente la perspectiva socio-emocional a fin de ser capaces de analizar y comprender la propia interacción afectiva con el alumnado, para proyectar en el ambiente de aula una vivencia de las emociones y de las relaciones afectivas sanas y completas; la aplicación en las clases del juego motor que active además de la mecánica motriz, la puesta en marcha, experimentación y vivencia de emociones y sentimientos en un continuo interactuar en donde se haga obligado manejar esta dimensión.

Según Lagardera y Lavega (2003), en la acción motriz de la persona se activan muchos procesos más allá de la simple mecánica motriz, sobreviniendo en la dinámica de la propia práctica también un mundo de sentimientos positivos de felicidad, alegría, humor, en caso de vivenciar experiencias lúdicas agradables, o por el contrario negativos como tristeza, miedo, frustración, ira, como consecuencia de si la experiencia lúdica fue desagradable.

Por todo lo establecido anteriormente es necesario contemplar en las programaciones didácticas, planteamientos lúdicos que favorezcan las relaciones interpersonales, la convivencia, la cooperación y el trabajo en equipo, y en particular aquellas situaciones lúdicas que estimulen la vivencia de experiencias emocionales positivas (Lagardera y Lavega, 2003, 2004).

A través de un planteamiento lúdico, pretendemos que los alumnos vivencien experiencias placenteras (de convivencia, de comunicación, de interacción); de esta forma, vamos contribuyendo en el aula al desarrollo socioemocional con el cual enseñamos a convivir y a respetar las normas y pautas establecidas en la vida en convivencia (Lagardera, 1999).

Un estudio sobre educación emocional con alumnado de educación primaria, de Soler, Aparicio, Díaz, Escolano, y Rodríguez (2016) establece que en el sentido lúdico de las actividades, lo que viene a denominarse actualmente como gamificación, está presente la dimensión divertimento como parte activa y necesaria de la alegría en cuanto emoción que se desprende de las actividades que llevan consigo un componente lúdico.

Finalmente, el profesorado en general y el de EF en particular ha de partir del ejemplo para fomentar las relaciones positivas para con sus alumnos, favoreciendo no solo las relaciones afectivas horizontales (alumno-alumno) sino las verticales (profesor-alumno). En este último caso, ejemplificar va a implicar que los alumnos observen al profesorado como fuente de aprendizaje para la vida; es posible en caso contrario influir en el rendimiento académico (Bisquerra, 2016).

A este respecto, se apunta que si el profesorado alcanza una formación de calidad en sus competencias emocionales, estas afectarán a su comportamiento en clase, repercutiendo por tanto, en sus relaciones con los alumnos, siendo estas de mayor confianza y más cercanía; su puesta en práctica debe de llevar consigo un carácter práctico (dinámica de grupos, autorreflexión, razón dialógica y juegos) a fin de desarrollar el desarrollo emocional en sus vidas (Bisquerra, 2005).

3.5 EL PAPEL DE LA FAMILIA EN LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

El papel de la familia es esencial pues como agente socializador, contribuye enormemente a la educación emocional de sus hijos. Desde los primeros momentos, los niños experimentan emociones, por lo que es importante comprender la importancia de la educación emocional en el seno familiar; pero para esto, paralelamente, han de formarse los padres y madres dado que los niños aprenden de lo que ven y por tanto los adultos van a ser un modelo de comportamiento para ellos (García, 2010).

Es por esto por lo que debe existir además una relación de complementariedad entre la escuela y la familia, evitando tener que responsabilizar más a uno u otro del bienestar personal, afectivo y social del niño (Bisquerra, 2016).

La importancia de la familia en la educación emocional de los niños se remonta a los primeros momentos del feto en el útero materno, en donde son constantes las referencias y mensajes emocionales de la madre y el padre al niño, desarrollando desde ese momento un fuerte vínculo afectivo; de esta forma, el niño que vivencia un ambiente original de afecto y cariño, se desarrollará en un ambiente emocional positivo, propenso a dar valor al ámbito afectivo de las relaciones humanas (John Bowlby y Mary Ainsworth, 1980). Según la teoría del apego de los autores citados, se establece un apego directo entre el niño y sus progenitores, desarrollando ambos unas competencias emocionales necesarias para su vida en convivencia presente y futura. Dicho apego puede ser seguro si se responde a las necesidades del niño, inseguro si no responde o ambivalente en el caso de recibir mensajes contradictorios (Delgado y Oliva, 2004).

Por todo ello, las relaciones entre escuela y familia han de ser del todo próximas para abordar desde las dos instituciones educadoras, la competencia emocional del niño, pensando en su mejor futuro como adulto en socialización constante.

CAPITULO 4. METODOLOGÍA

En este capítulo se explicará cómo se ha llevado a cabo el estudio para la elaboración de este trabajo de investigación. Lo primero será destacar cómo es el contexto escolar donde hemos realizado la intervención docente en el ámbito del practicum. Después, explicaremos el proceso de intervención en el aula así como las técnicas e instrumentos de evaluación que hemos utilizado para recoger los datos. Para concluir, estableceremos los resultados del análisis de datos.

4.1 CONTEXTO EN EL QUE SE REALIZA LA INTERVENCIÓN

Como maestros de EP, tenemos la certeza de que el contexto en el que nos encontremos va a afectar a nuestro modo de actuar. De esta forma, las características contextuales del centro educativo determinarán también nuestra intervención docente y el clima de aula que generaremos. Es por esto, por lo que a continuación abordaremos aspectos como el centro escolar; la EF en el centro y la descripción del alumnado de referencia a fin de referenciar contextualmente el ámbito de actuación y de investigación.

4.1.1 El centro escolar

Este trabajo se contextualiza en el Centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP) Gonzalo de Córdoba de Valladolid. Se encuentra situado en la zona Norte de Valladolid, en el barrio de la Victoria. Limitado por la avenida de Burgos, calle la Victoria y calle de San Sebastián.

Desde el punto de vista socioeconómico, el barrio se encuentra en el grupo de los de nivel medio, aunque en los últimos años ha experimentado un cierto crecimiento. Además, al centro acuden bastantes niños que viven en la urbanización de Puente Jardín y el barrio de la Overuela. Cuenta con un centro de salud, varios colegios próximos entre sí, centros de educación infantil, instalaciones deportivas y con la Jefatura Municipal de Policía de Valladolid. La titularidad del centro educativo está a cargo de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León.

En el Proyecto Educativo del Centro (PEC) se expresan las señas de identidad y los fines del centro, entre los que queremos destacar el de formar personas integrales, solidarias, autónomas y preparadas para el tiempo en el que viven. Este objetivo se emparenta directamente con la educación emocional del alumnado para ayudarles a gestionar sus propias emociones, y comprender y aceptar las emociones de los demás relacionándose mejor entre ellos.

4.1.2 La EF en el centro

Las clases de EF, se llevan a cabo tanto en el gimnasio del centro como en el patio exterior. El gimnasio del centro, es pequeño y además presenta unas columnas que van del suelo al techo, y no cuentan con elementos de seguridad básicos como el reforzamiento y la protección de los laterales o de las esquinas. Además, presenta una acústica algo pobre y para las explicaciones es complicado conseguir silencio. Por otro lado, sí que es luminoso y presenta una gran ventilación. Dentro de los materiales que podemos encontrar en el gimnasio hay una gran variedad para realizar diferentes tipos de actividades.

El patio del centro es muy amplio y grande, con una extensión de 3200 m², ya que rodea los tres edificios y para ocasiones donde se realizan juegos que necesitan espacio, el realizarlos durante toda la pista del patio, motiva mucho a los alumnos. El único inconveniente es que las actividades que se plantean dependen de las condiciones meteorológicas y por tanto si no se pueden realizar en el patio la sesión es totalmente diferente y es muy productivo preparar perfectamente las sesiones de intervención.

La EF emocional está presente a lo largo de la programación del área a fin de favorecer la convivencia y los valores que emanan de esta en la práctica físico-deportiva, con el objetivo de desarrollar también una faceta emocional útil para la vida en convivencia futura.

4.1.3 Descripción del alumnado de referencia

El proceso de intervención se realizó con uno de los grupos de 5º de EP. Dicho curso está compuesto por 19 alumnos de los cuales, 9 son niños y 10 son niñas. Este es un grupo muy heterogéneo a nivel motor, es decir, conviven diferentes niveles de desarrollo.

Por norma general, el comportamiento de la clase es adecuado a lo que se les exige, hacen caso al profesor y atienden a sus explicaciones, aunque hay días en los que no dejan de hablar e interrumpen en las explicaciones.

Además, hay que tener en cuenta que hay varios alumnos a los cuales les cuesta mantener la concentración más que al resto. Es por estos alumnos por los que suelen ocurrir la gran parte de los conflictos que se observan en el aula, y de lo que partió nuestro interés en conocer la presencia de las emociones en el aula, durante las clases de EF y el clima emocional que se genera.

En relación al alumnado que se observó, que presentaba una conducta conflictiva, queremos destacar tres de ellos que manifestaron durante todo el periodo de prácticas, comportamientos emocionales y grados de afección emocional destacable para el interés del tema del presente trabajo:

- Diego², es un alumno que empieza con energía las clases de EF, pero en cuanto algo no le gusta de sus compañeros empieza a ingeniar alguna estrategia para molestar a los compañeros. Trabaja de una manera muy participativa en las actividades, pero es tal grado de competitividad que presenta, que muchos días acaba enfadado consigo mismo y con los demás. Pasa fácilmente de la alegría y la euforia, al enfado y la ira.
- María, es una alumna de etnia gitana con problemas de conducta y acostumbrada a hacer todo lo que quiere en cualquier momento. Este comportamiento lo pone en práctica con sus compañeros a los que increpa constantemente. Muchos de ellos como la comprenden, se apartan y no le siguen el juego pero en el caso de sus compañeros aquí citados no ocurre lo mismo y surgen problemas de conflicto y roces. Normalmente está alegre por el hecho de que siempre hace lo que quiere, pero cuando las cosas no salen como ella prevé, aparecen emociones en su actitud como la ira, la rabia y el enfado.

² Los nombres que aparecen de los alumnos no son reales para proteger, así, las identidades de los individuos.

- Raúl, es un alumno extranjero procedente de Rumania, que ha ingresado en el colegio en este curso 2017-2018 y pensamos por nuestras observaciones que el grupo no acaba de aceptarlo. Esta situación le hace estar constantemente a la defensiva. Es un alumno muy hábil a nivel motriz y en EF se siente agusto en la realización de las tareas pero en el trabajo en equipo presenta muchas dificultades. Durante las clases puede pasar de un estado de alegría a uno de tristeza en apenas instantes.

En conclusión, el grupo funciona adecuadamente en la realización de las actividades, pero hay que hacer un especial hincapié en observar el comportamiento de estos alumnos mencionados anteriormente, porque sobre ellos suelen pivotar gran parte de las situaciones de conflictividad que se producen durante el desarrollo de las tareas a realizar en las clases de EF.

4.2 PROCESO DE INTERVENCIÓN

Antes de poner en práctica nuestro proceso de intervención, se ha llevado a cabo un periodo de observación del grupo clase que ha ido orientando el trabajo a partir de la problemática de este estudio. Con esta observación podíamos ir conociendo más a cada uno de los alumnos de nuestro grupo de referencia y además observar cómo interactuaban entre ellos. Este periodo de análisis se ha llevado a cabo durante dos semanas mediante una observación directa no participante, en la cual hemos podido determinar los rasgos más destacados de cada uno de nuestros alumnos. Esta información la hemos ido anotando en nuestro cuaderno de campo de los diferentes comportamientos que presentaban los alumnos en las clases que impartía la tutora del CEIP y de las que nosotros éramos observadores.

Una vez trabajada la parte de observación del grupo clase, hemos planteado una intervención didáctica mediante una Unidad Didáctica (UD) de expresión corporal, en la cual hemos ido trabajando diferentes aspectos emocionales objeto de interés para este trabajo. **(Ver Anexo 1)**

Hemos decidido llevar a cabo una UD de expresión corporal debido a qué cómo apuntamos en los antecedentes normativos, en el currículo de EF apreciamos una mayor conexión del desarrollo de la educación emocional en relación al bloque 5: Actividades físicas artístico-expresivas.

A la hora de intervenir, las sesiones han seguido una estructura muy similar durante todo el transcurso de la UD. Comenzábamos las sesiones con una breve explicación de los contenidos propuestos para el día. En algunas de las sesiones en esta parte de introducción, hemos aprovechado para trabajar diversos cuestionarios relacionados con la búsqueda de información para el presente trabajo.

Una vez explicados los puntos del día, acudíamos al gimnasio para poner en práctica las actividades. Lo primero que llevábamos a cabo es el calentamiento y juego dirigido por los alumnos con la intención de motivar, mediante su intervención, al grupo. Seguidamente, se planteaban las actividades de la sesión, para las cuales se organizaron grupos de trabajo diversos. La parte final de la sesión se dedicó a un tiempo de vuelta a la calma con una reflexión final en grupo para después añadir un comentario personal en el cuaderno de campo.

Como docente el papel desempeñado ha consistido en guiar al alumnado durante el proceso de aprendizaje, orientando a los alumnos en momentos puntuales del mismo observando las diferentes conductas emocionales que presentaban para ayudarles a ser más conscientes de las mismas. Esta ayuda prestada también se encaminaba a motivar y apoyar al alumnado en momentos de cierto conflicto en la convivencia durante el desarrollo de las actividades.

4.3 PROCESO DE RECOGIDA DE DATOS

La recopilación de datos con el objetivo de responder a las preguntas de nuestra investigación y por tanto, de nuestros objetivos, se ha llevado a cabo a través de una serie de técnicas e instrumentos de recogida de información.

Como ya hemos indicado anteriormente, lo primero que llevamos a cabo fue una observación directa previa del grupo-clase tras la cual se establecieron los aspectos más fundamentales que fueron encaminando nuestra investigación.

Con esta herramienta pudimos tener una información inmediata y real de lo que ocurre en el aula. Para realizar este trabajo previo convenimos tratarlo con la maestra tutora para centrar los aspectos básicos sobre los que orientar nuestra observación y obtener resultados más ajustados a nuestro interés.

Dicha observación directa además se ha llevado a cabo durante el transcurso de todas y cada una de las sesiones puestas en práctica, poniendo nuestra atención en las conductas que surgían en la interacción entre el alumnado durante las clases de EF.

En esta observación se contó además con la aportación de datos de otras dos fuentes como las observaciones aportadas tanto por mi compañero de practicum, como por la tutora; registros debidamente anotados y conservados en nuestro cuaderno de campo.

Por otro lado, los instrumentos de evaluación utilizados fueron los siguientes:

1. Cuaderno de campo del alumnado: Es un instrumento útil para la recogida directa de datos. En nuestra investigación es uno de los pilares básicos donde se reúne la mayor cantidad de información que registran los alumnos del grupo de referencia. Es a partir de esta información, donde podemos acercarnos más al pensamiento del alumnado e ir reflexionando en la mejora sobre sus vivencias y emociones manifestadas. Nosotros como maestros haremos uso también de nuestro propio cuaderno de campo a fin de apuntar las vivencias de las sesiones, las observaciones y establecer un efecto espejo con el cuaderno de campo del alumnado.
2. Lista de observación de emociones: Este instrumento es de gran importancia para esta investigación, debido a que es una observación directa de las emociones que presentan nuestros alumnos durante el transcurso de las clases de EF. Dicha observación se lleva a cabo a través de una tabla de registro de emociones, que previamente descubiertas en la fase de observación del practicum, fueron contrastadas y consensuadas con la maestra de EF y tutora del practicum. **(Ver Anexo 2)**

3. Cuestionario: Instrumento complementario al cuaderno de campo del alumnado donde a través de él observamos, mediante una serie de preguntas que se presenta al alumnado su vivencia y pensamiento a nivel emocional.

4.4 ANÁLISIS DE LOS DATOS

Una vez recogidos los datos y registrados, es momento de comenzar su estudio más detallado. Para ello, estableceremos una serie de códigos y categorías provenientes de los diferentes instrumentos de evaluación. El análisis de los datos lo llevaremos a cabo por medio de dos perspectivas principales de análisis que son:

1. Desde el punto de vista docente, desde el cual estableceremos mediante un trabajo en Excel, la visión que tanto la maestra tutora y el compañero de practicum (observadores externos) como la nuestra (observador directo) presentamos en cuanto a la presencia de las emociones que vivencian los alumnos en el transcurrir de las sesiones del área de EF durante la intervención en el practicum. Para este trabajo nos serviremos de la lista de observación de emociones. A través de ella, nos hacemos una composición de lugar inicial acerca de la prevalencia de unas emociones sobre otras.
2. Desde el punto de vista del alumnado, desde el que trabajaremos tanto la información recogida en su cuaderno de campo como la de los cuestionarios emocionales planteados tras las sesiones impartidas. Para el análisis documental de los datos recabados, hacemos uso del software Atlas. Ti (v 8.1), mediante el cual establecemos ciertos códigos que de forma inductiva y deductiva, nos permitan analizar el fenómeno a partir de la propia percepción y pensamiento de sus implicados.

Los códigos con los que vamos a trabajar, teniendo como referencia la clasificación emocional, a partir de Punset y Bisquerra, (2015), presentes en la figura 1 del marco teórico del presente trabajo, son los siguientes: a) Alegría (con las dimensiones de “contento”, “diversión”, “optimismo”, “euforia”, “humor”, “agradable”, “éxito”...); b) Amor (cuyas dimensiones son “respeto”, “perdón”, “deseo”, “confianza”, “amabilidad”, “empatía”; “Ilusión”); c) Felicidad (en sus dimensiones de “tranquilidad”, “relajación”, “satisfacción”); d) Tristeza (dimensiones de “decepción”, “pesimismo”, “aburrimiento”, “desesperación”, “fracaso”, “soledad”); e) Miedo (en sus dimensiones de “terror”, “susto”, “pánico”; “preocupación”; “nerviosismo”); f) y finalmente Ira (en sus dimensiones de “rencor”, “odio”, “rechazo”, “rabia”, “enfado”, “furia”; “asco”).

Seguido a una primera fase de codificación, se realiza una segunda a fin de agrupar los códigos en función de sus semejanzas en sus características y dimensiones. Obtenemos dos categorías en su agrupación: Emociones Positivas que agrupa las emociones de Alegría, Amor, Felicidad; y Emociones Negativas que agrupa las emociones de Tristeza, Miedo e Ira.

CAPITULO 5. RESULTADOS

A partir de los resultados obtenidos de la lista de observación de emociones en la perspectiva docente, podemos establecer una clara mayor presencia, a nuestro juicio, de emociones positivas frente a las negativas (ver figura 2).

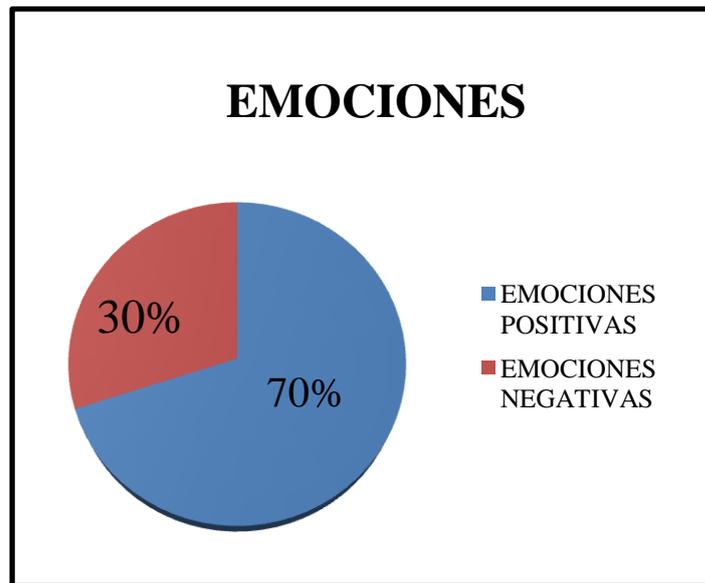


Figura 2. Presencia emocional en las sesiones de EF

De esta forma, como podemos observar las emociones positivas tendrían un peso de un 70 % de la emocionalidad en el aula, mientras que las negativas supondrían un 30%.

Las diferentes dimensiones emocionales que configuran las dos categorías establecidas para el análisis (Emociones Positivas y Emociones Negativas), también podemos representarlas en forma de ranking, a fin de observar de manera más pormenorizada la fuerza de la presencia de unas emociones en relación a las otras (figura, 3).

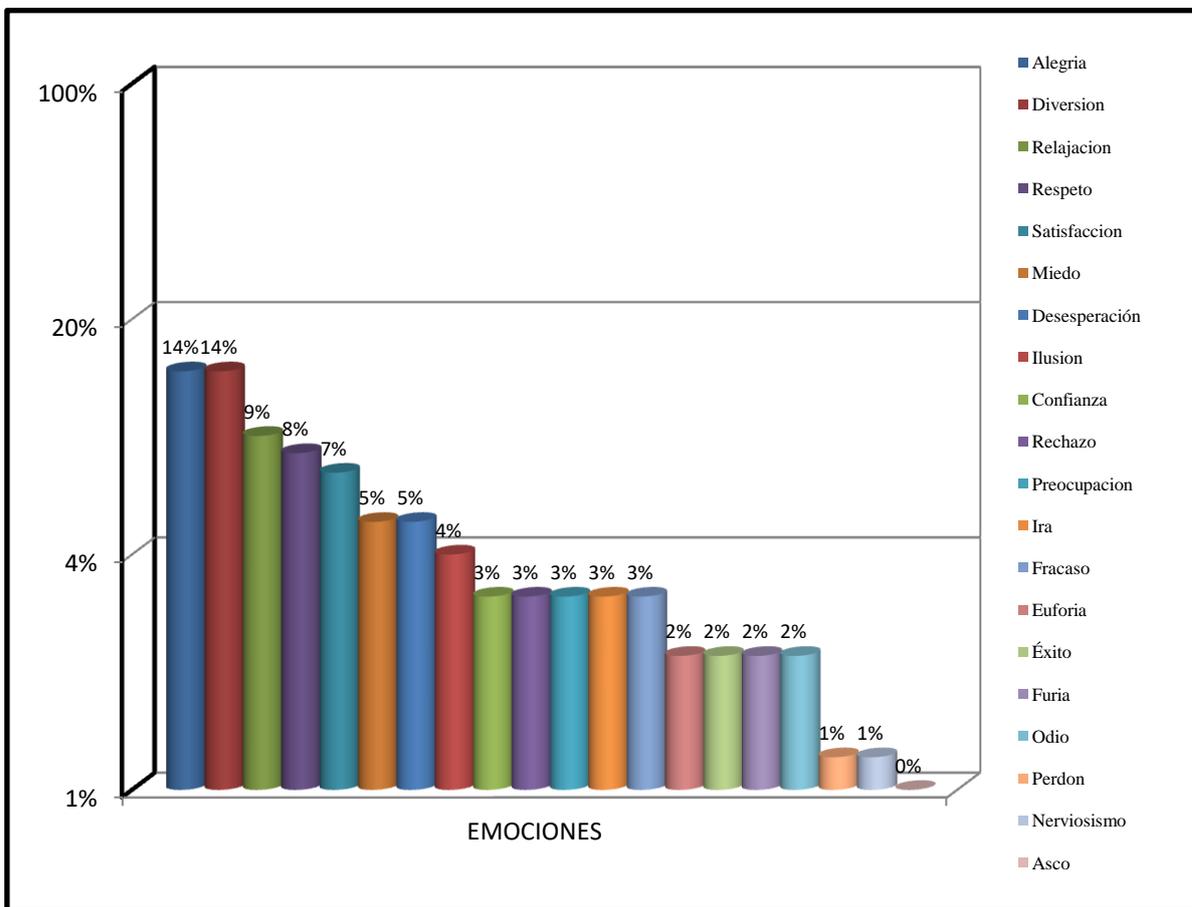


Figura 3. Presencia de las emociones vivenciadas por el alumnado

El gráfico de la figura 3, representa cómo el alumnado de 5° de EP, durante su participación en las actividades de EF, vivencia un clima emocional de aula muy marcado por la emoción *alegría* siendo esta la más presenciada junto con la *diversión*. Por el contrario las menos presentes en las sesiones de EF han sido el *perdón*, el *nerviosismo* y sobre todo el *asco* que ni siquiera tiene una valoración de presencia.

Este primer estudio desde el punto de vista del docente, nos permite tener una idea del clima emocional del aula durante las sesiones de educación física: se trata de un clima de *alegría*, *divertido*, *relajado*, de *respeto* y de *satisfacción* por las tareas desarrolladas.

A partir de los datos analizados mediante el software Atlas. ti (v. 8.1), encontramos que tras la participación en las actividades de expresión corporal llevadas a cabo, el alumnado manifiesta emociones claramente positivas.

El propio programa nos ha permitido realizar un informe de frecuencia de códigos tras el análisis de los datos; su tratamiento cuantitativo, nos ha permitido valorar la frecuencia de repetición de códigos en forma de porcentajes para establecer la presencia de las emociones en las vivencias experimentadas y su propio pensamiento: En la figura 4 observamos cómo las emociones positivas de Alegría y Felicidad suponen un 81% de las emociones analizadas.

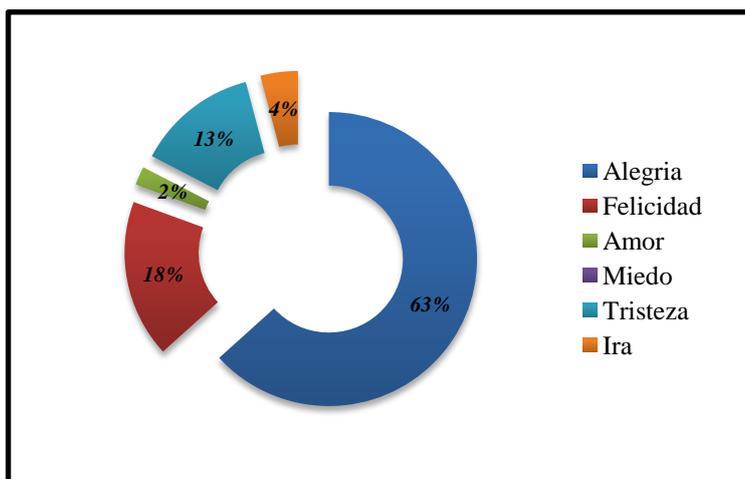


Figura 4. Emociones vivenciadas por el alumnado durante las sesiones de expresión corporal llevadas a la práctica.

En cuanto Emociones Positivas, observamos que la *Alegría* es la emoción mayormente presente en su pensamiento como consecuencia de sus vivencias tras su participación en las actividades propuestas. A fin de hacer presente de forma gráfica la fuerza de esta emoción, presentamos en la figura 5 la red semántica de citas que la dimensionan (**Ver Anexo 3**). Se establecieron en 57 repeticiones el número de veces que el término *Alegría* se codificó, siendo varias dimensiones las que aparecen en el pensamiento del alumnado participante en este trabajo y presentes en las diferentes citas.

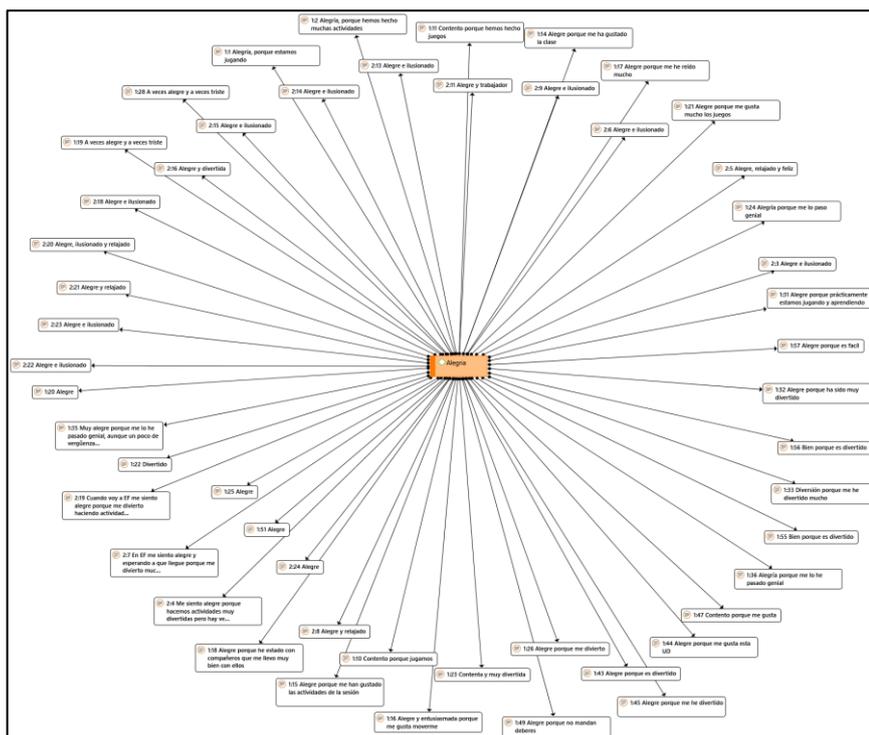


Figura 5. Representación del número de citas vinculadas al código Alegría

En algunas de estas citas observamos la *Alegría* como emoción positiva, vinculado al sentido de *divertimiento* o al *sentido lúdico*; podemos entender que el sentido lúdico de las actividades de EF, diferente (en general) al de las actividades de otras áreas, genera un estado de divertimiento muy diferente al que vivencian en el resto de áreas; así lo apunta el alumnado en: “alegre porque me lo paso genial” (1:24); “Alegre porque prácticamente estamos jugando y aprendiendo” (1:31); “diversión porque me he divertido mucho” (1:33); “bien porque es divertido” (1:55).

Una de las dimensiones de la emoción *Alegría* que está presente con mucha fuerza en la percepción del alumnado es el hecho de sentirse *contento*; para ellos es una expresión de sentirse plenamente en bienestar cuando participan en las actividades de EF propuestas; igualmente el sentirse contento se vincula también con el *sentido lúdico*, aspecto que nos hace pensar que el juego, en su máxima manifestación de divertimiento, les produce sensación de *Alegría*, que ellos consideran como la emoción más presente en la EF; este aspecto lo manifiestan en “contento porque jugamos” (1:10); “contento porque me gusta” (1:47).

Otra de las emociones presente en el grupo de la categoría Emociones Positivas ha sido la *Felicidad*. Este código es el segundo que más citas ha registrado y podríamos destacar dentro de sus dimensiones algunas como *el sentirse feliz*; “*feliz porque me gusta el deporte*” (1:13), “*feliz porque me gusta esta asignatura y voy con muchas ganas*” (1:34) o “*en las actividades de EF me siento animado, estoy con mis amigos y estoy feliz porque juego con ellos a muchas cosas*” (2:10). *Sentirse feliz* parece suponer en ellos una expectativa que se desea con carácter previo a la participación en las actividades de EF y que está presente también tras la finalización de las actividades en las que han participado. La experiencia por tanto parece les genera placer y bienestar hasta el punto de identificarlo emocionalmente como *sentirse feliz* en compañía de las personas a las que se vinculan como amigos.

Otra dimensión del código *Felicidad* podríamos indicarlo con respecto al sentimiento que los alumnos expresan en cuanto a la *tranquilidad* en su bienestar emocional que les genera la participación en las actividades físicas expresivas propuestas. Esto está presente en algunas citas como: “*me siento agusto, entusiasmado y solidaria porque jugamos entre todos*” (1:4).

Por último, el tercer código que más presencia ha tenido en nuestra investigación ha sido el de la *Tristeza*, este característico de la categoría de Emociones Negativas. Dentro de esta codificación, encontramos citas tales como “*Triste porque no me esperaba esto*” (1:53).

En cuanto a las dimensiones presentes en el código *Tristeza* podemos destacar por un lado cierto sentimiento de *malestar* que algunos vivencian durante la práctica de actividades físicas: “*mal porque se meten conmigo y me castigan*” (1:41). Por otro lado, otra dimensión muy presente en muchos es el *aburrimiento*, como “*aburrido, porque se ha hecho muy largo*” (1:3), “*aburrido porque no me gusta este tema*” (1:38) e incluso “*aburrido porque me ha parecido que no hemos hecho nada divertido*” (1:54).

Estos aspectos que ellos identifican con la tristeza se relacionan con un malestar durante la práctica de actividades físico-expresivas como consecuencia de los conflictos que se generan, lo que provoca la llamada de atención del profesorado a los implicados que si bien reconduce la situación de conflicto, también parece en cierto alumnado genera malestar; por otro lado, para algunos las actividades de expresión corporal al carecer de una dinámica menos intensamente lúdica, puede provocar sensación de aburrimiento, poco dinamismo y por tanto generar emociones contrarias a la euforia y para ellos, más próximas a la tristeza (aburrimiento).

CAPITULO 6. DISCUSIÓN Y RESULTADOS

En este capítulo pretendemos responder a los objetivos específicos que nos marcamos para nuestra investigación apoyándonos tanto en el marco teórico que hemos elaborado como en los resultados obtenidos en la puesta en práctica de las diferentes actividades e instrumentos de recogida de datos.

En relación al objetivo específico *conocer qué tipo de emociones son las que prevalecen en las actividades de EF llevadas a cabo durante nuestra intervención docente*, nuestros resultados son claros para responder este objetivo y es que tras el estudio realizado el grupo de emociones que parece han prevalecido durante las sesiones llevadas a cabo durante nuestra intervención, es el de las emociones positivas y concretamente podemos identificar dos como son la *alegría* y la *felicidad*.

Ambas son reflejo de una vivencia y percepción de bienestar en nuestro alumnado, con lo que siguiendo a Bisquerra (2003) parece se ha alcanzado una de las prerrogativas de la educación emocional, en cuanto estrategia para aumentar el bienestar personal y social del alumnado en el aula, consiguiendo hacer sentir alegría y felicidad en sus manifestaciones de divertimento mientras se juega: sentirse contento, sentirse feliz y estar tranquilo, estar a gusto, sin preocupaciones, motivado y animado. Esta percepción también es coincidente con los resultados emocionales del estudio de Ruiz, Lorenzo y García (2013), en donde se identificaron exactamente dimensiones de la alegría y la felicidad como emociones prioritariamente vivenciadas y sentidas por el alumnado de educación primaria tras la práctica de distintas sesiones de actividad física, destacándose como en nuestro estudio, percepciones que manifiestan sentirse contentos, alegres y felices tras la práctica de actividad física escolar.

De igual forma este sentimiento de alegría y felicidad de las emociones positivas que el alumnado ha manifestado, nos revela que desde el ámbito de la educación física los alumnos son más propensos a estados emocionales positivos y esto es en parte gracias al aspecto lúdico que indicaban Lagardera y Lavega (2003), que ya nos impulsaban a incluir en nuestras programaciones didácticas aspectos lúdicos para favorecer la plenitud que queremos alcanzar con la educación emocional.

En este sentido, coincidimos con el estudio realizado por Soler et al. (2016), en el que el sentido lúdico y de diversión está presente en los resultados de la experiencia realizada en el ámbito de primaria; las sensaciones y percepciones positivas nos acercan al bienestar personal que Bisquerra (2007) considera esencial para la vida social.

Además el propio Bisquerra (2000), nos indicaba que el tener un conocimiento de las propias emociones e identificarlas para poder valorarlas al igual que las de los demás, nos van a ayudar a mantener una actitud positiva ante la vida.

Por otra parte dentro de los resultados de nuestro estudio, la *tristeza* ha ocupado un lugar a considerar aun siendo los resultados eminentemente positivos. En nuestro caso muchas de las veces que los alumnos han indicado esta emoción ha sido desde la dimensión del aburrimiento; aspecto que como docentes deberíamos tener en cuenta a la hora de planificar las sesiones e incluso durante el transcurso de las mismas si presenciamos que un alumno puede estar vivenciado esta emoción.

En el estudio de Ruiz, Lorenzo y García (2013), se identificó una vivencia general por el alumnado en donde la tristeza, concretamente en la dimensión del aburrimiento, estuvo presente en la práctica propuesta de actividades físicas expresivas. Es posible que esta emoción como apuntaba Ruano (2013), puede sobrevenir como sensación de fracaso o frustración en relación con las expectativas que se pudieran tener inicialmente, y que en el caso de las actividades expresivas, frente a las motrices eminentemente lúdicas, generaran un contraste en los participantes.

En relación a nuestro segundo objetivo *conocer cómo las emociones participan en la configuración del ambiente del aula*, parece que el clima de aula percibido tanto desde el punto de vista docente como del punto de vista del alumnado, es eminentemente positivo. En ambas partes se han reconocido las emociones positivas por encima de las negativas.

Nuestro aula está atravesado por emociones positivas que se relacionan más con el bienestar personal y social, como el hecho de sentirse feliz, animado por estar con amigos y en un contexto educativo que genera motivación y ganas de participar conjuntamente.

En este sentido, estar con los amigos en un ambiente feliz, relajado, tranquilo, compartiendo actividad, y a través de ella, relacionándose emocionalmente con los demás contribuye al desarrollo de la empatía (Steiner y Perry, 1998) y de las habilidades sociales que facilitan las interacciones de comunicación y socialización que son proyectables desde aquí al resto de las facetas y ambientes de interacción social (Goleman, 1996). Por tanto, reconocemos que cuando el clima de aula está atravesado por emociones positivas, como la felicidad y la alegría, en sus dimensiones de divertimento y lúdica, los vínculos en las relaciones personales son más profundos y el sentido de plenitud, pertenencia grupal, preocupación por los demás, espíritu de equipo, y por ende responsabilidad personal y grupal (Jiménez y Durán, 2005), se expande y proyecta en el propio desarrollo personal.

CAPITULO 7. REFLEXION FINAL DEL PROCESO DE APRENDIZAJE

Desde la llegada al CEIP Gonzalo de Córdoba, sentí la preocupación y curiosidad de conocer más a los grupos de trabajo y observarlos única y exclusivamente con la intención de poder tener un acercamiento más directo con ellos y así crear un vínculo positivo, que se fuera incrementando durante el transcurso presente en este periodo. Es en este aspecto en el que fui encontrando comportamientos del alumnado que no me acababan de convencer y no quería que se repitieran en las clases. Todo esto hizo centrarme en el curso de 5º A de EP para trabajar este tema de la educación emocional.

Además, dentro de la EF supe que podría trabajar aspectos como los enfados, las discusiones, el respeto; aspectos que se producían en las sesiones y que es imprescindible reconducir para crear un clima de aula positivo.

Esta investigación se decidió abordar desde la expresión corporal, porque los alumnos del curso en cuestión fueron opinando sobre lo que les gustaría realizar en la siguiente UD de la asignatura. Estas cuestiones que ellos reflejaron en su cuaderno de campo, me hicieron decidirme por el ámbito de la expresión corporal para mi intervención en la aula, aspecto además animado por la maestra tutora del CEIP y respaldado por los estudios mencionados con anterioridad que me permitían tener experiencias para comparar.

Cuando se comentó al alumnado el trabajo que íbamos a desarrollar, los alumnos manifestaron rechazo en un primer momento, pero después se entusiasmaron y a cada sesión que se les presentaba, parecían estar bastante motivados. Además la introducción de los cuestionarios en su tarea dentro del área, les llenaba de curiosidad y estaban encantados de responder lo que de verdad sentían en cada momento.

Una vez llevada a la práctica esta experiencia y habiendo encontrado estos resultados, los cuales se han podido comparar con otras experiencias en el ámbito de la EP, se podría seguir trabajando a futuro, en ahondar más en las características de la educación emocional y trabajar sus características de manera aislada para así observar cómo los alumnos se manejan en las mismas.

Trabajos de investigación futuros podrían encaminarse hacia aspectos a trabajar con el alumnado como la conciencia emocional, la autorregulación emocional a fin de contribuir al desarrollo personal, y a la vivencia de unas emociones que lleven a la persona a conocerse mejor a sí mismo, conocer mejor las emociones de los demás y aprender a convivir en un mundo cada vez más complejo y cambiante.

Por mi parte, ha sido una experiencia muy enriquecedora desde el punto de vista docente como futuro maestro de EP. Esa primera intencionalidad de querer conocer más al alumnado me ha hecho darme cuenta, que si somos más cercanos y creamos un vínculo fuerte con nuestros alumnos, podemos generar un clima de aula positivo.

Creo y considero que todos y cada uno de los maestros de EP, sobretodo los maestros tutores deberían llevar a cabo una propuesta de educación emocional en cada curso, para así poder ejercer una acción tutorial más próxima a las necesidades emocionales de la alumnado. Van a ser con ellos con los que pasen la mayor parte del tiempo y necesitamos conocer a nuestro alumnado al igual que ellos nos conozcan a nosotros.

Únicamente y antes de finalizar expresar las limitaciones que a nivel personal considero que se deberían de tener en cuenta para futuras puestas en prácticas. A la hora de tomar datos si formas parte de la docencia, resulta complejo estar pendiente de la sesión y al mismo tiempo de la recogida de datos, por lo que es muy beneficioso marcar bien todos los instrumentos de recogida de datos antes de su puesta en práctica, es decir, que sean instrumentos sencillos y con la información que queremos recoger muy detallada para ser de fácil manejo y evaluación clara. Además poder contar con más tiempo resultaría idóneo para ahondar en aspectos más complejos de la propia investigación.

Y ya para finalizar, únicamente mostrar mi agradecimiento a mi tutor de la Uva, José Luis Aparicio, por las horas empleadas en la orientación, mejora y corrección del presente trabajo, siempre mostrándose cercano y atento a nuestras necesidades. De igual forma, señalar a mi compañero en el practicum Daniel Arancón que al igual que yo, sabe lo duro que ha sido el camino para desplegar y conseguir una información compacta que nos encaminara a conseguir nuestros resultados, apoyándonos cada uno en la ayuda del otro durante las sesiones realizadas. No olvidar por supuesto a Yolanda Prieto, tutora del CEIP Gonzalo de Córdoba por la resolución de dudas y mejora de las actividades con el objetivo de conseguir los mejores resultados para con nosotros. Así como a mis familiares y amigos por el apoyo mostrado durante el periodo de realización de esta investigación, siendo conscientes de la importancia del mismo y queriendo conocer su puesta en práctica.

REFERENCIAS

- Bach, E., y Darder, P. (2002). *Sedúctete para seducir: vivir y educar las emociones*. Barcelona: Paidós.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 19(3), 95-144
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Bisquerra, R. (2016). *10 ideas clave. Educación emocional*. Barcelona: Grao.
- Damasio, A. (2003). *En busca de Spinoza. Neurobiología de la emoción y los sentimientos*. Barcelona: Booket.
- Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.
- Delgado, A. O., & Oliva Delgado, A. (2004). Estado actual de la teoría del apego. *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente*, 4(1), 65-81.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana-Unesco.
- Edwards, M. (2015). *Desarrollo de los niños y niñas de 4 a 10 años. Guía para la familia*. Santiago de Chile: La Mandrágora Ltda.
- García, E. (2010). La educación emocional en las familias. En R. Bisquerra. *La educación emocional en la práctica* (pp.111-140). Barcelona, España.

- Gobierno de Navarra (s.f.). *Escuelas de Familia Moderna: Bloque II etapas del desarrollo evolutivo*. Navarra: España. Recuperado de: <https://www.educacion.navarra.es/documents/27590/51352/BLOQUE+II+ETAPAS+DESARROLLO+EVOLUTIVO+%2811-14+A%C3%91OS%29.pdf/b6f58e34-ee1b-4539-a920-b9d492143323>
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Hellison, D. (1995). *Teaching responsibility through physical activity*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Jiménez, P. y Durán, J. (2005). Propuesta de un programa para educar en valores a través de la actividad física y el deporte. *Apunts*, 80, 25-29.
- Lagardera, F. (1999) La lógica deportiva y las emociones. Sus implicaciones en la enseñanza. *Apunts Educación Física*, 56, 100-106
- Lagardera, F. y Lavega, P. (2003). *Introducción a la praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Lagardera, F. y Lavega, P. (2004). *La ciencia de la acción motriz*. Lleida: Edicions de la Universitat de Lleida.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. Nueva York: Oxford University Press
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence*. París: Les Éditions d'Organisation.
- Le Boterf, G. (2001). *Ingeniería de las competencias*. Barcelona: Gestión 2000.
- Ley orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Recuperado de https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1990-24172
- Ley orgánica 8/1985, de 3 de Julio, reguladora del Derecho a la Educación. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1985-12978>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2013-12886>
- López Pastor, V., Monjas, R. y Pérez Brunicardi, D. (2003). *Buscando alternativas a la forma de entender y practicar la Educación física escolar*. Barcelona: INDE

- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2015-738>
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedad. Léxico de Praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Pena, M. y Repetto, E. (2008). Estado de la instigación en España sobre Inteligencia Emocional en el ámbito educativo. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15, 6(2), 400-420.
- Punset, E. y Bisquerra, R. (2015). *El universo de las emociones*. Barcelona: PalauGea.
- Reyes, M., Vorher, V. M. (2003). *Fundamentos conceptuales para el diseño de un noticiario en radio para niños y bases para su producción*. (Tesis doctoral). Puebla, México.
- Ruano, K. (2013). El despertar de las emociones. Un trabajo corporal. *Multiárea. Revista de Didáctica*, 6, 311-352.
- Ruiz, G.; Lorenzo, L.; García, A. (2013). El trabajo con la inteligencia emocional en las clases de Educación Física: valoración de una experiencia piloto en Educación primaria. *Journal of Sport and Health Research*, 5(2), 203-210.
- Soler, Aparicio, Díaz, Escolano, y Rodríguez (2016). *Inteligencia emocional y Bienestar II*. Zaragoza: Ediciones Universidad San Jorge.
- Steiner, V. y Perry, R. (1998). *La educación emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.
- Thayer, R. E. (2003). *Calm energy: how people regulate mood with food and exercise*. Oxford: Oxford University Press.
- Yus, R. (2002). Educación Integral y Educación Democrática, *Revista de reflexión socioeducativa*, 1, 12-15. Recuperado de: <http://www.barbecho.uma.es/DocumentosPDF/BARBECHO1/A3B1.PDF>

ANEXO

ANEXO 1 UD. ME EXPRESO Y COMUNICO CORPORALMENTE

UNIDAD DIDÁCTICA: ME EXPRESO Y COMUNICO CORPORALMENTE



CARLOS BARAJAS LOZANO

C.E.I.P “GONZALO DE CORDOBA”

VALLADOLID

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	3
TEMPORALIZACIÓN	4
OBJETIVOS, CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACION, COMPETENCIAS. 6	
CONCRECIÓN ELEMENTOS TRANVERSALES EN EF	11
ESTRATEGIAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACION	12
CRITERIOS DE EVALUACION Y CALIFICACION	14
METODOLOGIA.....	15
MATERIALES Y RECURSOS	16
SESIONES Y ACTIVIDADES.....	17
BIBLIOGRAFIA	35
ANEXOS	36

INTRODUCCIÓN

La mejor forma para continuar mi andadura en el C.E.I.P “Gonzalo de Córdoba” es trabajar más en concreto con un curso como va a ser el de 5º de Educación Primaria. En este curso voy a poner en marcha una Unidad Didáctica (UD) dedicada a la expresión corporal, de modo que pueda acercarme más al alumnado y conocerlos más en profundidad viéndoles expresarse de diferentes maneras. Además buscaré obtener reflexiones de los alumnos a través de su cuaderno de campo, no obstante el tema de los conocimientos los visualizaré en una serie de preguntas que les iré lanzando durante la realización de las diferentes sesiones.

Con la realización de esta unidad didáctica lo que se pretende es que los alumnos conozcan cuáles son las diferentes actividades que podemos trabajar dentro del gran conjunto de la expresión corporal, implicándoles en la participación y práctica de cada una de ellas. Como trabajo añadido, utilizaré la parte principal de la sesión dedicada al calentamiento, para que ellos comiencen a dirigir a sus grupos de iguales y puedan tener su momento de dirección del grupo clase.

IDENTIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	
TITULO	ME EXPRESO Y COMUNICO CORPORALMENTE
ÁREA	EDUCACIÓN FÍSICA
CENTRO EDUCATIVO	CEIP GONZALO DE CÓRDOBA
CURSO	5º DE EDUCACIÓN PRIMARIA
AUTOR	CARLOS BARAJAS LOZANO

Los grupos destinatarios son los grupos de 5º A y 5º B de Educación Primaria del C.E.I.P “Gonzalo de Córdoba”. Sobre ambos grupos se va a observar, valorar y evaluar la UD en su conjunto, así como la acción docente. Los grupos cuentan con 19 y 18 alumnos respectivamente, repartidos más o menos, a parte iguales entre género masculino y género femenino.

TEMPORALIZACIÓN

Esta UD está programada para llevarla a cabo en la asignatura de Educación Física y para los grupos de 5º de Educación Primaria. Se desarrollaría en el primer trimestre y tras realizar la unidad didáctica de atletismo. Además, están aun adaptándose al grupo clase y de esta forma fomentamos la participación y colaboración no solo individual sino también colectiva trabajando en equipo.

Por tanto, lo englobaría en el primer trimestre y durante 3 semanas que son 5 sesiones de trabajo en aula, debido a que la asignatura de educación física cuenta con 2:30 h semanales y en esta semana del 30 de Octubre de 2017 al 5 de Noviembre de 2017 solo contamos con 1:30h debido a la festividad de todos los santos. Esto significa que una semana dedicaríamos 1 hora y media a la unidad y en las otras dos semanas le dedicaríamos 2 horas y media.

En conclusión, serian 3 sesiones de 1:30 h cada una y otras dos sesiones de 1 h, para cada uno de los cursos de 5º de Educación Primaria.

En el horario escolar quedaría reflejado de la siguiente manera:

1ª SEMANA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9.00 h a 10.00 h			FESTIVO		
10.00 h a 11.30 h	1ª SESIÓN 5º A	1ª SESIÓN 5º B	FESTIVO		
11.30 h a 12.00 h	R	E	CR	E	O
12.00 h a 13.00 h			FESTIVO		
13.00 h a 14.00 h			FESTIVO		

2ª SEMANA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9.00 h a 10.00 h					
10.00 h a 11.30 h	2ª SESIÓN 5º A	2ª SESIÓN 5º B			
11.30 h a 12.00 h	R	E	CR	E	O
12.00 h a 13.00 h			3ª SESIÓN 5º A		
13.00 h a 14.00 h			3ª SESIÓN 5º B		

3ª SEMANA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9.00 h a 10.00 h					
10.00 h a 11.30 h	4ª SESIÓN 5º A	4ª SESIÓN 5º B			
11.30 h a 12.00 h	R	E	CR	E	O
12.00 h a 13.00 h			5ª SESIÓN 5º A		
13.00 h a 14.00 h			5ª SESIÓN 5º B		

OBJETIVOS, CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACION, COMPETENCIAS.

Esta UD se organiza a partir de una serie de elementos curriculares, que van a vertebrar toda la praxis docente. Estos elementos los establece la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), que modifica a la Ley 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, el cual se concreta en la Orden ECD/686/2014, de 23 de abril, por la que se establece el currículo de la Educación Primaria para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y deporte y se regula su implantación, así como la evaluación y determinados aspectos organizativos de la etapa.

Estos elementos curriculares son tanto los objetivos como los contenidos, estándares de aprendizaje y criterios de evaluación, que en esta UD se van a establecer según el DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, al igual que las competencias clave, establecidas en el artículo 2.2. del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero y descritas en relación con las competencias, contenidos criterios de evaluación en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

OBJETIVOS

Según el Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, los objetivos de esta etapa, son los establecidos en el artículo 17 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de los que se seleccionan para esta UD los siguientes:

- Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.

- Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.
- Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
- Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.
- Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma y desarrollar hábitos de lectura.
- Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.
- Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social.
- Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

No obstante aprovechando la diversificación de objetivos de Mazón (2001), establezco para la UD, los siguientes:

- Conocer y utilizar las distintas manifestaciones del movimiento expresivo: mimo, dramatización y danza.
- Desarrollar la espontaneidad y la creatividad en actividades de expresión y ritmo.
- Participar en la realización de danzas colectivas o bailes populares.
- Comunicar sensaciones, ideas y estados de ánimo utilizando las calidades del movimiento y las formas corporales.
- Valorar los aspectos expresivos y comunicativos del movimiento.
- Mostrar buena disposición para solucionar conflictos de manera razonable
- Tener actitudes de respeto tanto por el juego como por los compañeros.

CONTENIDOS:

1. Estrategias para la resolución de conflictos: Utilización de normas de convivencia, conocimiento y respeto de las normas y reglas del juego y valoración del respeto a los demás, evitando estereotipos y prejuicios racistas.

Bloque 1: Contenidos Comunes

2. Uso adecuado y responsable de los materiales de Educación Física orientados a su conservación y a la prevención de lesiones o accidentes.

Bloque 1: Contenidos Comunes

3. Aprecio del juego y las actividades deportivas como medio de disfrute, de relación y de empleo satisfactorio del tiempo de ocio.

Bloque 4: Juegos y Actividades Deportivas

4. Exploración y toma de conciencia de las posibilidades y recursos del lenguaje corporal con espontaneidad y creatividad.

Bloque 5: Actividades físicas artístico-expresivas

5. Expresión y comunicación de sentimientos y emociones, individuales o compartidas, a través del cuerpo, el gesto y el movimiento.

Bloque 5: Actividades físicas artístico-expresivas

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIAS CLAVE
Opinar coherentemente con actitud crítica tanto desde la perspectiva de participante como de espectador.	Explica a sus compañeros las características de un juego practicado en clase y su desarrollo.	CL: Competencia lingüística AA: competencia aprender a aprender.
	Muestra buena disposición para solucionar los conflictos de manera razonable.	AA: Competencia aprender a aprender SC: Competencia social y cívica.
Utilizar el material de Educación Física de forma responsable, atendiendo a su mantenimiento y a las normas de seguridad	Usa el material propio del área de forma responsable y segura.	AA: Competencia aprender a aprender SC: Competencia social y cívica.
Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y el movimiento, de forma estética y creativa, comunicando sensaciones, emociones e ideas.	Representa personajes, situaciones, ideas, sentimientos utilizando los recursos expresivos del cuerpo individualmente, en parejas o en grupos.	AA: Competencia aprender a aprender SC: Competencia social y cívica.

Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a si mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés e iniciativa individual y trabajo en equipo	Participa en la recogida y organización de material utilizado en las clases	SC: Competencia social y cívica
	Acepta formar parte del grupo que le corresponda y el resultado de las competiciones con deportividad.	SC: Competencia social y cívica.
Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y el movimiento, de forma estética y creativa, comunicando sensaciones, emociones e ideas	Representa personajes, situaciones, ideas, sentimientos utilizando los recursos expresivos del cuerpo individualmente, en parejas o en grupos.	AA: Competencia aprender a aprender SC: social y cívica.

TRATAMIENTO DE LAS COMPETENCIAS

En todas las actividades que voy a realizar, aunque trabaje de manera implícita todas y cada una de las competencias clave de manera global, voy a enfocar mi trabajo en el desarrollo de 3 competencias en especial que son:

1. Competencia en comunicación lingüística: En dicha competencia centraré mi evaluación en la imagen del individuo como agente comunicativo, el cual, tendrá que interactuar con otros interlocutores expresando para ello mensajes orales de manera individual y colectiva. Esto se verá reflejado en la parte del calentamiento en la cual cada alumno se hará cargo de dirigir a los compañeros con el mensaje que les transmita. Otro punto en el cual se observa el trabajo de esta competencia es la parte final de la sesión donde cada uno expresará su mensaje tras la realización de las actividades, es decir, elaborará un mensaje que transmitirá al grupo clase.
2. Competencia aprender a aprender: Esta competencia es fundamental para trabajar con el alumnado la capacidad de motivarse por aprender. Para ello, hay que generar la curiosidad dejando que el alumno se sienta protagonista para alcanzar sus metas.

Esta competencia estará presente en todas las actividades que tras darles unas pautas iniciales, les dejaré trabajar de manera autónoma buscando que con sus propias estrategias consigan alcanzar las metas que se propongan.

3. Competencias sociales y cívicas: Con dicha competencia se trabajará la capacidad de tomar decisiones y resolver conflictos, no solo los propios que surjan durante el desarrollo de las actividades sino los propios implícitos en las actividades y que sean propuestos por el maestro en la realización de las mismas. En este caso estableceré en las actividades ciertos problemas a resolver con distintas estrategias que tendrán que reflexionar y por otro lado se hará visible la toma de decisiones a la hora de responder de manera práctica a gestos técnicos, realización de actividades grupales, etc.

CONCRECIÓN ELEMENTOS TRANVERSALES EN EF

Del artículo 10, del Decreto 126/2014 del BOE, se han extraído los elementos transversales que se van a trabajar en esta Unidad Didáctica.

1. Expresión oral y escrita: Mediante la cual, los alumnos tendrán que demostrar los conocimientos previos así como los adquiridos, participando en debates y reflexiones acerca de las diferentes actividades que se lleven a cabo tanto en el aula ordinaria como en el gimnasio-patio.
2. Igualdad entre hombres y mujeres: Todas y cada una de las actividades a realizar van a ser llevadas a cabo de la misma manera por alumnos de sexo masculino como de sexo femenino, sin ningún tipo de discriminación o distinción entre ellos.
3. Prevención y resolución pacífica de conflictos: Es inevitable que durante el desarrollo de las distintas actividades se produzcan conflictos entre el alumnado. Tras estos, se darán una serie de pautas que permitan al alumnado a resolver conflictos por si solos, de manera pacífica, crítica y razonable.
4. Espíritu emprendedor y toma de decisiones: En este caso, el alumnado tendrá que resolver diferentes situaciones en las que tengan que hacer uso de su capacidad de autonomía y de su capacidad de tomar decisiones en diferentes retos que se les planteen, tanto a nivel de actividad individual como colectiva.

ESTRATEGIAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACION

Tal y como señala la Orden EDU/890/2009, de 20 de abril, debemos realizar una evaluación que garantice que los alumnos van a ser evaluados objetivamente, por lo tanto, que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad.

Para que esto sea posible debemos escoger tanto los momentos como los instrumentos más adecuados para evaluar a nuestro alumnado, adaptándonos a las distintas situaciones, al contexto en el que se encuentre el centro y a los ideales y principios educativos por los cuales se vaya a regir nuestra intervención en el aula. Todo ello planteado para cumplir ciertos objetivos o fines y siguiendo siempre una evaluación global y continua.

Para ello, en esta tabla, explico los momentos en los que se realizará la evaluación, lo que voy a tener en cuenta para llevarla a cabo y sus objetivos o fines:

FASES DE LA SESION, PROYECTO O UNIDAD DIDACTICA	INFORMACIÓN BUSCADA	CON EL FIN DE...
AL COMIENZO DE LA SESIÓN, PROYECTO O UNIDAD DIDÁCTICA	Situación de los alumnos con respecto al tema a tratar (punto de partida). Nivel de interés entre los alumnos y alumnas sobre el tema a tratar	Saber el punto desde el cual el docente ha de partir. Motivar al alumnado, para que exista una predisposición al buen funcionamiento de la clase y de las actividades que se desarrollen
DURANTE LA SESIÓN, PROYECTO O UNIDAD DIDÁCTICA	Dificultades individuales y en grupo en el aprendizaje. Puntos fuertes individuales y grupales. Cantidad de información que llega al alumno y cómo la asimila.	Aplicar métodos para la solución de los problemas que surjan. Potenciar los puntos fuertes de cada alumno o grupo de alumnos. Volver a explicar

	Dudas que pueden surgir. Grado de participación	si es necesario, o buscar otros métodos de aprendizaje. Orientar individualmente o en grupo. Reestructurar la clase o la actividad si es necesario. Apoyar con explicaciones y cambiar los recursos si es necesario
AL FINAL DE LA SESIÓN, PROYECTO O UNIDAD DIDÁCTICA	Nivel de logro de los objetivos planteados. Opinión del alumno sobre actividades y metodología.	Conseguir que los alumnos y alumnas hayan desarrollado durante la UD gran parte de su potencial y que superen todos los objetivos propuestos.

El alumno se encuentra en un proceso de evaluación continua. Por lo que tenemos en cuenta todo el proceso, es decir, todas y cada una de las sesiones de manera individual y colectiva.

Además, para llevar a cabo la evaluación se utilizaran diferentes instrumentos de recogida de datos como son:

- **Lista de control:** Registra la ausencia o presencia de un determinado rasgo, en este caso se utilizara para observar la presencia o ausencia tanto del alumno en asistencia a clase, como la de la bolsa de aseo o el cuaderno.
(Ver ANEXO 1)
- **Valoración de las tareas:** Se hace durante la revisión de tareas diarias realizadas en clase, ya sean las tareas del cuaderno, portafolio o fichas. En el caso de esta unidad trabajaremos diferentes fichas y el cuaderno de campo.
(Ver ANEXO 2)

CRITERIOS DE EVALUACION Y CALIFICACION

La puntuación obtenida con todos los instrumentos de evaluación, indicados en el punto anterior, se distribuirá porcentualmente según los siguientes criterios de calificación.

VALORACIÓN DE...	CALIFICACIÓN
<ul style="list-style-type: none">- Pruebas de evaluación objetivas, orales y escritas de cada una de las sesiones.- Preguntas directas sobre lo que están trabajando.- Trabajos colectivos en diferentes agrupamientos.- Trabajo diario en el aula: terminar en el tiempo estipulado, realización correcta y presentación de los mismos...	30 %
<ul style="list-style-type: none">- Organización y presentación del cuaderno, y autocorrección.	20 %
<ul style="list-style-type: none">- Participación en el aula: tanto individual como grupal.	20%
<ul style="list-style-type: none">- Actitud: interés, respeto, comportamiento adecuado.- Responsabilidad con el material propio y de aula.- Higiene	30 %

Los resultados finales se anotaran en términos numéricos de la siguiente manera:

4 o menos = INSUFICIENTE (IN)

5 = SUFICIENTE (SU)

6 = BIEN (B)

7 U 8 = NOTABLE (NT)

9 U 10 = SOBRESALIENTE (SB)

METODOLOGÍA

La metodología para esta unidad didáctica se va a basar principalmente en transmitir unos conocimientos básicos sobre la expresión corporal y emocional. Lo voy a realizar partiendo de la base de los alumnos aunque tendré en cuenta los conocimientos previos que tengan los alumnos acerca de ello, considerando lo que para mí es más relevante. Es básico que los alumnos tengan un comportamiento adecuado y que interactúen con todos y cada uno de sus compañeros, que se respeten al igual que respetan el material del aula.

La metodología didáctica será fundamentalmente comunicativa, activa y participativa. De esta forma estarán presentes distintos métodos de enseñanza:

1. Se llevará a cabo una metodología lúdica (Ruíz et al., 2010), en donde la aplicación del juego permite conseguir un aprendizaje más efectivo y productivo para el alumnado. El juego es algo divertido, motivador y que les predispone al aprendizaje.
2. En mayor medida el aprendizaje se llevara a cabo mediante descubrimiento guiado (Mosston, 1982), dando pequeñas indicaciones o pautas a los alumnos para posteriormente consigan alcanzar los objetivos de la sesión. De esta forma dejamos a los alumnos explorar y experimentar por el camino que nosotros queremos.
3. También se tendrá en cuenta un trabajo cooperativo (Mosston, 1982), en el cual se lleve a cabo un buen desarrollo y consecución de los objetivos de las actividades no solo de manera individual sino también colectiva elaborando un trabajo en equipo.
4. Finalmente, se insistirá en la resolución de problemas (Mosston, 1982), que tras la realización de las actividades se encuentren. Tanto si son de manera individual como colectiva, se les establecerá una serie de pautas para que ellos mismos elaboren sus propias resoluciones de manera pacífica, utilizando el diálogo y respetando y valorando la opinión de los demás.

MATERIALES Y RECURSOS

Para la realización de la unidad didáctica es necesario contar con el gimnasio del centro, el patio y todo el material disponible para las actividades físico-deportivas a desarrollar, qué especificaré en la explicación de cada una de ellas, en el apartado de sesiones y actividades. Además, en el aula clase se contará con un corcho para poner el listado de los alumnos que se encargan del calentamiento de cada sesión, así como de los responsables del material del día. Además, contaremos con el cuaderno de campo de cada alumno para realizar las anotaciones que durante la Unidad Didáctica sean necesarias.

Por otra parte contaremos con materiales didácticos tecnológicos como la pizarra digital, para las posibles explicaciones y videos sobre el tema de la UD. A su vez, cada alumno debe contar con el material escolar personal.

A continuación en el siguiente cuadro, apunto la lista de recursos materiales que se utilizarán para el desarrollo de la UD:

MATERIAL GIMNASIO	MATERIAL AULA ORDINARIA
<ul style="list-style-type: none">- BALONES GOMA ESPUMA- FOTOGRAFÍAS IMPRESAS- RADIO MP4- CONOS- AROS- CHINOS- AURICULARES	<ul style="list-style-type: none">- MESAS- SILLAS- BOLIGRAFOS- CUADERNOS- GRAPADORA- CUESTIONARIO

SESIONES Y ACTIVIDADES

Las actividades se van a llevar a cabo en 5 sesiones de 1:30 hora de duración cada una de ellas, durante las cuales vamos a trabajar los contenidos programados. Las sesiones son:

UNIDAD DIDÁCTICA: ME EXPRESO Y COMUNICO CORPORALMENTE

CURSO: 5º DE EDUCACIÓN PRIMARIA

SESIÓN 1ª: COMIENZO A... ¡EXPRESARME!

MATERIAL: BALONES DE GOMA ESPUMA Y FOTOGRAFÍAS IMPRESAS

ESPACIO: GIMNASIO

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Conocer su cuerpo a través de un lenguaje gestual.
- Mantener la atención en el cuerpo.
- Representar claramente las palabras propuestas a través del cuerpo.
- Respetar la capacidad expresiva de los demás.
- Mostrar buena disposición para solucionar conflictos de manera razonable
- Tener actitudes de respeto tanto por el juego como por los compañeros.
- Llevar a cabo hábitos básicos de higiene saludable.

En esta primera sesión, en la que vamos a trabajar la expresión corporal, trabajaremos juegos de iniciación y trabajo en equipo.

FASE INTRODUCTORIA 20'

- Explicación en clase de los contenidos a trabajar en esta primera sesión. Además se realizarán en el cuaderno, el cuestionario nº 1. (**Ver Anexo 2. Sesión 1**)
- Calentamiento dirigido por el alumnado aunque si por alguna razón es muy simple, el maestro lo ampliará si lo considera oportuno.

Competencia clave: Trabajamos la competencia lingüística que como ya he indicado con anterioridad, busca desarrollar la imagen del individuo como agente comunicativo.

Los propios alumnos han de expresarse al resto de sus compañeros explicándoles el transcurrir de las actividades que han programado y tendrán que interactuar con otros interlocutores expresando para ello mensajes orales de manera individual y colectiva. Se valora la capacidad de expresarse y dirigir al grupo clase.

FASE PRINCIPAL 50´

- El círculo de la risa: Por grupos de 5 personas se dispersarán por el gimnasio y tendrán que ir contando chistes a sus compañeros de grupo o si no recuerdan ninguno, se podrá hacerles reír de la manera que consideren oportuna pero sin poder tener contacto con ellos.

Competencia clave: Se trabaja la competencia de aprender a aprender, para trabajar con el alumnado la capacidad de motivarse por aprender. Para ello hay que generar la curiosidad dejando que el alumno se sienta protagonista para alcanzar sus metas. Una vez que se le establece la meta nos vamos a fijar si es capaz de cumplirla.

- Figuras humanas: Se les entregara por grupos una fotografía de algo a imitar entre todos y al final se intentará adivinar y ver si han conseguido imitar la imagen en cuestión.

Competencia clave: Se trabajara la competencia de aprender a aprender, ya que una vez se explica la dinámica del ejercicio se les deja que interactúen y pongan en marcha su aprendizaje de una manera autónoma. Se trabaja la capacidad de motivarse por aprender. Para ellos hay que generar la curiosidad dejando que el alumno se sienta protagonista para alcanzar sus metas.

- Masajes con pelotas: Para finalizar la sesión, se pondrán por parejas en el espacio del gimnasio y con un balón de goma espuma tendrán que ir haciéndole un masaje a sus compañeros. Se dejara 2-3 min y se cambiará de roles.

Competencia clave: Se trabajará mediante la competencia social y cívica, la capacidad de tomar decisiones a la hora de establecer los turnos de participación y la realización del mismo.

FASE FINAL/REFLEXION 20´

- Comentario de la sesión, donde se insistirá en el grado de satisfacción de las actividades y en la valoración conjunta de actuación del alumnado.

Competencia clave: Trabajamos la competencia lingüística que como ya he indicado con anterioridad, busca desarrollar la imagen del individuo como agente comunicativo. Los propios alumnos han de expresarse al resto de sus compañeros la opinión, reflexión que tras la realización de las actividades de la sesión han generado, por medio de una expresión oral. Se valora la capacidad de expresarse.

- Recogida de material y aseo de manos con agua y jabón. Organización en fila y subimos a clase.
- Responder en el cuaderno las siguientes preguntas:
 - ¿Cómo me he sentido en las actividades de hoy?
 - La emoción que hoy he sentido es la...

FICHA OBSERVACIÓN 1ª SESIÓN: LUNES 30 DE OCTUBRE DE 2017

REFLEXION PERSONAL:

El ambiente de aula es tranquilo a excepción de una alumna, que no para en ningún momento y se va moviendo por las mesas incordiando al resto. El tema de la expresión corporal no es un tema que de primeras les haya gustado la idea, pero parece que una vez les he explicado lo que íbamos a hacer, han entrado en dinámica, se han relajado y motivado; y así lo me lo aclara mi compañero en su anotación: *“Me ha parecido muy apropiada la metodología empleada en clase a la hora de presentarles el tema a los alumnos, ya que has empezado a presentarles las emociones a partir de experiencias familiares como que sienten al venir al colegio o como se sienten al ayudar a su familia”*.

Los piques entre compañeros se han dado durante toda la realización de la sesión porque dos alumnos se han estado incordiando el uno al otro en el transcurso de la misma, a esto se unen otros dos que apoyan a uno de los participantes y dejan de lado al otro. Tras separarles y llamarles la atención, uno de ellos se ha mantenido distante de sus compañeros y a lo largo de la sesión ha empezado a trabajar más y se ha sentido agusto. Por otra parte, el alumno que incordiaba ha empezado a molestar a la alumna en cuestión y que indicaba al principio de la reflexión y viceversa, algo que he tenido que parar y reñirles con lo que el chico no se ha sentido agusto y me ha indicado *“que a ella le castigaba menos porque está loca”*. Mi compañero me lo ha recalcado así: *“Tienes que prestar algo más de atención a los conflictos que pueden ocurrir, ya que hay varios alumnos que buscan enfadar a otros compañeros yendo por la espalda”*

El resto de los alumnos se mantienen distantes a los problemas y trabajan en las actividades. Estos problemas que surgen entre ellos me ocasionan una pérdida de tiempo para la realización de las actividades o dedicar más tiempo al resto de alumnos, por lo que tendré que establecer otras medidas como dejar que cada uno solucione sus problemas hablando con sus compañeros. En este aspecto mi tutora me ha indicado: *“los grupos que van a representar lo que han preparado, dales algo más de tiempo, ayúdales dándoles pequeñas pistas o encaminándoles en función de lo que ya hayan elegido”*

UNIDAD DIDÁCTICA: ME EXPRESO Y COMUNICO CORPORALMENTE

CURSO: 5º DE EDUCACIÓN PRIMARIA

SESIÓN 2ª: ME EXPRESO CON MIS COMPAÑEROS

MATERIAL: AROS, LADRILLOS, CONOS Y BALONES DE GOMA ESPUMA.

ESPACIO: GIMNASIO

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Conocer el espacio a través de las relaciones que pueden establecer con sus compañeros/as a través del cuerpo.
- Identificar las diferentes expresiones corporales.
- Realizar las habilidades motrices básicas relacionadas con la coordinación a través de la representación de escenas.
- Afianzar la capacidad de orientarse en el espacio, consigo mismo y el resto.
- Participar en la sesión de forma activa.
- Mostrar buena disposición para solucionar conflictos de manera razonable
- Tener actitudes de respeto tanto por el juego como por los compañeros.
- Llevar a cabo hábitos básicos de higiene saludable.
-

Durante esta sesión de trabajo, vamos a poner en práctica la confianza dentro del grupo de trabajo. Para lo cual vamos a desarrollar las siguientes actividades:

FASE INTRODUCTORIA 20´

- Explicación en clase de los contenidos a trabajar en esta sesión. Además se realizarán en el cuaderno, el cuestionario nº 2. (**Ver Anexo 2. Sesión 2**)
- Calentamiento dirigido por el alumnado aunque si por alguna razón es muy simple, el maestro lo ampliará si lo considera oportuno.

Competencia clave: Trabajamos la competencia lingüística que como ya he indicado con anterioridad, busca desarrollar la imagen del individuo como agente comunicativo. Los propios alumnos han de expresarse al resto de sus compañeros explicándoles el transcurrir de las actividades que han programado y tendrán que interactuar con otros interlocutores expresando para ello mensajes orales de manera individual y colectiva. Se valora la capacidad de expresarse y dirigir al grupo clase.

FASE PRINCIPAL 50´

- El cuento de la clase: Los alumnos por grupos pequeños tendrán que formar parte de un cuento, es decir, tienen que escribir un pequeño relato de 10 líneas que después van a representar. El maestro lo leerá y todos participarán en la representación. 3 grupos de 6 personas.

Competencia clave: Se trabajara la competencia de aprender a aprender, ya que una vez se explica la dinámica del ejercicio se les deja que interactúen y pongan en marcha su aprendizaje de una manera autónoma. Se trabaja la capacidad de motivarse por aprender. Para ellos hay que generar la curiosidad dejando que el alumno se sienta protagonista para alcanzar sus metas.

- El gusanito: Se hacen grupos de 3 personas. Dos dirigen y uno hace de persona invidente. En el espacio habrá una serie de obstáculos como son conos, chinos y aros. Lo que tendrán que conseguir las otras dos personas que guían es llevar a su compañero de un aro a otro de la clase única y exclusivamente con la ayuda de gestos corporales.

Competencia clave: Se trabajara la competencia de aprender a aprender, ya que una vez se explica la dinámica del ejercicio se les deja que interactúen y pongan en marcha su aprendizaje de una manera autónoma. Se trabaja la capacidad de motivarse por aprender. Para ellos hay que generar la curiosidad dejando que el alumno se sienta protagonista para alcanzar sus metas.

FASE FINAL/REFLEXION 20´

- Comentario de la sesión, donde se insistirá en el grado de satisfacción de las actividades y en la valoración conjunta de actuación del alumnado.

Competencia clave: Trabajamos la competencia lingüística que como ya he indicado con anterioridad, busca desarrollar la imagen del individuo como agente comunicativo. Los propios alumnos han de expresarse al resto de sus compañeros la opinión, reflexión que tras la realización de las actividades de la sesión han generado, por medio de una expresión oral. Se valora la capacidad de expresarse.

- Recogida de material y aseo de manos con agua y jabón. Organización en fila y subimos a clase.

FICHA DE OBSERVACIÓN 2ª SESIÓN: LUNES 6 DE NOVIEMBRE DE 2017

REFLEXION PERSONAL:

He iniciado con un repaso de la anterior, y como únicamente tenía 45 minutos he decidido trabajar unas preguntas durante 20 minutos para conocer más de ellos acerca de las cuestiones referidas a la educación emocional que les imparto en la unidad de expresión y comunicación corporal. La misma alumna, como en la primera sesión, se levanta cada dos por tres e incordia a los compañeros. Si a esto le añadimos que se celebraba en el colegio el día de la castaña, los alumnos estaban nerviosos y con ganas de bajar a participar en dicho evento. En este aspecto mi compañero ha indicado: *“Debido a que hoy han hecho castañas en el colegio, siendo esta una actividad que repercutía a todos los cursos, Carlos únicamente ha tenido 45 minutos de clase, en vez de los 90 minutos que tiene. Sabiendo esto, creo que debería haber sido algo más breve en clase con las preguntas que ha hecho al alumnado, ya que si además, a esto le añadimos que los alumnos estaban inquietos por dicho acontecimiento y que una alumna se levantaba del sitio, molestando al resto de compañeros, se ha ido gran cantidad de tiempo”*; pienso en este sentido que puedo asumir lo que mi compañero dice pero lo que necesitaba yo de los alumnos es información para un futuro trabajo de fin de grado y por ese detalle decidí realizar antes el cuestionario sabiendo que tendría menos tiempo para las actividades.

Tras las preguntas, hemos bajado y empezado a trabajar en la primera actividad, donde han respondido muy bien sin conflictos y muy motivados, algo que de verdad no esperaba pero que me ha sorprendido muy positivamente. De hecho mi compañero me lo refuerza diciendo: *“Una vez en el gimnasio, Carlos ha explicado de una manera clara lo que se tenía que hacer, además de ser activo y cercano con el alumnado, ya que se iba acercando por los grupos para ver si alguno necesitaba o simplemente ver cómo iban”*.

Tras esto hemos participado en la actividad de las castañas donde hemos colaborado en la ayuda a los alumnos de educación infantil para que todos los alumnos tuvieran su cucurucho de castañas, y además los mayores tenían que pelar las castañas a los pequeños y acompañarles en el patio.

UNIDAD DIDÁCTICA: ME EXPRESO Y COMUNICO CORPORALMENTE

CURSO: 5º DE EDUCACIÓN PRIMARIA

SESIÓN 3ª: QUE SUENE LA... ¡MÚSICA!

MATERIAL: RADIO MP4, CASCOS Y OBJETOS PARA OCULTAR

ESPACIO: GIMNASIO

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Buscar diferentes gestos corporales de expresión.
- Mantener la atención en el cuerpo.
- Saber comunicarse con sus compañeros.
- Perder la vergüenza corporal.
- Respetar la capacidad expresiva de los demás.
- Mostrar buena disposición para solucionar conflictos de manera razonable
- Tener actitudes de respeto tanto por el juego como por los compañeros.
- Llevar a cabo hábitos básicos de higiene saludable.

En esta tercera sesión, vamos a trabajar con los alumnos de nuevo la expresión pero en esta ocasión con la introducción de música. Van a ser actividades más dinámicas y que tras la incorporación de este nuevo material espero sean más motivantes.

FASE INTRODUCTORIA 10´

- Explicación en clase de los contenidos a trabajar en esta sesión.
- Calentamiento dirigido por el alumnado aunque si por alguna razón es muy simple, el maestro lo ampliará si lo considera oportuno.

Competencia clave: Trabajamos la competencia lingüística que como ya he indicado con anterioridad, busca desarrollar la imagen del individuo como agente comunicativo. Los propios alumnos han de expresarse al resto de sus compañeros explicándoles el transcurrir de las actividades que han programado y tendrán que interactuar con otros interlocutores expresando para ello mensajes orales de manera individual y colectiva. Se valora la capacidad de expresarse y dirigir al grupo clase.

FASE PRINCIPAL 40'

- **Sigo a mi sombra:** Los alumnos tendrán que irse moviendo por el espacio al sonar la música como quieran y pueden ir fijando en cómo se va moviendo un compañero. Al parar la música tendrán que quedarse estatuas con la posición que ellos quieran.

Competencia clave: Se trabajará mediante la competencia social y cívica, la capacidad de tomar decisiones en la realización de la actividad. En este caso tienen que establecer el orden que consideren oportuno para que uno haga de espejo y el otro lo imite e intentar buscar estrategias para no repetir las mismas dinámicas.

- **Los cascos:** Dividiremos a la clase en 3 grupos de 6 personas. Los grupos irán saliendo de uno en uno al medio de la media luna que estará formada por los alumnos de la clase. Un alumno del grupo que ha salido al medio, tendrá que ponerse los cascos y escuchará una canción que mientras tanto su grupo tendrá que adivinar que canción es. Cuando lo adivinen, sin decir nada, tendrán que representar al resto de la clase lo que les percibe.

Competencia clave: Se trabajará mediante la competencia social y cívica, la capacidad de tomar decisiones en la realización de la actividad. En este caso tienen que establecer las mismas decisiones en el grupo para representar a sus compañeros la canción escuchada y así intentar adivinarla.

- **El ladrón:** en grupos de 6 personas, ante el público, 3 de ellas deberán esconderse un objeto y su misión será, a través del diálogo, lenguaje gestual y la mirada, convencer al público de que no poseen ningún objeto. Para ello, cada integrante del grupo deberá ir de uno en uno excusándose al público y explicar que no tienen ningún objeto (también puede ser una discusión grupal). Una vez que todos ellos se hayan excusado, el público deberá adivinar cuál de ellos tenía un objeto, pues habrán analizado su lenguaje corporal, miradas, etc.

Competencia clave: Se trabajará mediante la competencia social y cívica, la capacidad de tomar decisiones en la realización de la actividad. En este caso tienen que establecer las mismas decisiones en el grupo para trabajar y ocultar los objetos que tienen intentando no ser descubiertos.

FASE FINAL/REFLEXION 10´

- Comentario de la sesión, donde se insistirá en el grado de satisfacción de las actividades y en la valoración conjunta de actuación del alumnado.

Competencia clave: Trabajamos la competencia lingüística que como ya he indicado con anterioridad, busca desarrollar la imagen del individuo como agente comunicativo. Los propios alumnos han de expresarse al resto de sus compañeros la opinión, reflexión que tras la realización de las actividades de la sesión han generado, por medio de una expresión oral. Se valora la capacidad de expresarse.

- Recogida de material y aseo de manos con agua y jabón. Organización en fila y subimos a clase.

FICHA DE OBSERVACIÓN 3ª SESIÓN: MIÉRCOLES 8 DE NOVIEMBRE DE 2017

REFLEXION PERSONAL:

En esta sesión he tenido que introducir la terminación de la actividad que el otro día por la realización del “MAGOSTO”, festividad de la castaña, no me dio tiempo a terminar. Y para poder disponer de más tiempo no he realizado ninguna pregunta a los alumnos en esta sesión. Este aspecto le ha parecido positivo a mi compañero y me lo ha indicado de la siguiente manera: *“Debido a que el último día Carlos tuvo que reducir su sesión por el tema de las castañas y no le dio tiempo a terminar una de las actividades, hoy ha comenzado por esta actividad con el objetivo de que el alumnado la finalizase; mencionar, que durante la sesión de hoy, me ha parecido una buena actuación el hecho de no plantear ninguna pregunta a los alumnos, con el objetivo de dar a los alumnos más tiempo en la realización de las actividades programadas”*. Este aspecto me ha servido a nivel motivacional porque el alumnado ha bajado directamente con ganas de participar en las actividades y puede que tenga alguna contra en futuras sesiones pero no creo porque les motiva realizar las preguntas en su cuaderno de campo. Se han llevado a cabo todas las actividades tal y como las tenía planteadas y con una muy buena participación de los alumnos, aunque sí es verdad que en una actividad ha trabajado mejor el grupo de las chicas que el de los chicos, y podía haber tomado alguna medida. Es en este aspecto donde mi tutora me indica: *“Sobre la última actividad Los ladrones, intenta aprovechar la diferencia que ha habido entre el grupo de las chicas y el grupo de los chicos a través de un feedback final, en el que cada grupo exponga el porqué de cada situación”*; pienso en este sentido que podía haber sido muy positivo llevar ese feedback para que se hubieran dado cuenta e incluso haber dejado algo de tiempo para que después de ese feedback pudieran participar de nuevo mejorando la situación establecida con anterioridad.

En general, como ya he indicado me han sorprendido mucho los cambios que he dispuesto, porque creía que aunque quitara tiempo para la realización de las cuestiones, no me iba a dar tiempo a llevar a la práctica todas las actividades. Pero en la sesión de hoy, los alumnos estaban muy motivados por realizar el cuento que habían dejado preparado en la sesión anterior, y venían con muchas ganas de participar. Todos estos aspectos los ha recalado mi compañero, indicando que: *“ha sido una clase que se ha ajustado tanto al tiempo como al espacio disponible, en la que ha dominado un clima participativo del alumnado”*.

UNIDAD DIDÁCTICA: ME EXPRESO Y COMUNICO CORPORALMENTE

CURSO: 5º DE EDUCACIÓN PRIMARIA

SESIÓN 4ª: ¿QUE REPRESENTO?

MATERIAL: RADIO MP4 Y PAPELES PREPARADOS CON LAS REPRESENTACIONES.

ESPACIO: GIMNASIO

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Buscar diferentes gestos corporales de expresión.
- Mantener la atención en el cuerpo.
- Saber comunicarse con sus compañeros.
- Perder la vergüenza corporal.
- Respetar la capacidad expresiva de los demás.
- Mostrar buena disposición para solucionar conflictos de manera razonable
- Tener actitudes de respeto tanto por el juego como por los compañeros.
- Llevar a cabo hábitos básicos de higiene saludable.

FASE INTRODUCTORIA 20´

- Explicación en clase de los contenidos a trabajar en esta sesión. Además se realizarán en el cuaderno el cuestionario nº3. (**Ver Anexo 2. Sesión 4**)
- Calentamiento dirigido por el alumnado aunque si por alguna razón es muy simple, el maestro lo ampliará si lo considera oportuno.

Competencia clave: Trabajamos la competencia lingüística que como ya he indicado con anterioridad, busca desarrollar la imagen del individuo como agente comunicativo. Los propios alumnos han de expresarse al resto de sus compañeros explicándoles el transcurrir de las actividades que han programado y tendrán que interactuar con otros interlocutores expresando para ello mensajes orales de manera individual y colectiva. Se valora la capacidad de expresarse y dirigir al grupo clase.

FASE PRINCIPAL 50´

- Represento las profesiones: A cada alumno se le dará un papel en el cual habrá una profesión a realizar por el espacio mientras suena la música. En momentos de la actividad iré parando la música para dar datos que tendrán que ir cumpliendo como irse juntando por profesiones. Al final cuando estén todos los grupos hechos se les dejara representar a grupo por grupo.

Competencia clave: Se trabajara la competencia de aprender a aprender, ya que una vez se explica la dinámica del ejercicio se les deja que interactúen y pongan en marcha su aprendizaje de una manera autónoma. Se trabaja la capacidad de motivarse por aprender. Para ellos hay que generar la curiosidad dejando que el alumno se sienta protagonista para alcanzar sus metas.

- ¡Extra, extra!: Por los grupos de 6 personas elaborados en la actividad anterior, tienen que elaborar una noticia en la que quede plasmado tanto la expresión corporal de los alumnos como la expresión oral de los narradores. Para ello el único material a utilizar y donde representar es encima de un banco.

Competencia clave: Se trabajara la competencia de aprender a aprender, ya que una vez se explica la dinámica del ejercicio se les deja que interactúen y pongan en marcha su aprendizaje de una manera autónoma. Se trabaja la capacidad de motivarse por aprender. Para ellos hay que generar la curiosidad dejando que el alumno se sienta protagonista para alcanzar sus metas.

FASE FINAL/REFLEXION 20´

- Comentario de la sesión, donde se insistirá en el grado de satisfacción de las actividades y en la valoración conjunta de actuación del alumnado.

Competencia clave: Trabajamos la competencia lingüística que como ya he indicado con anterioridad, busca desarrollar la imagen del individuo como agente comunicativo. Los propios alumnos han de expresarse al resto de sus compañeros la opinión, reflexión que tras la realización de las actividades de la sesión han generado, por medio de una expresión oral. Se valora la capacidad de expresarse.

- Recogida de material y aseo de manos con agua y jabón. Organización en fila y subimos a clase.

FICHA DE OBSERVACIÓN 4ª SESIÓN: LUNES 13 DE NOVIEMBRE DE 2017

REFLEXION PERSONAL:

Hoy se me ha ocurrido, según acudía hacia la clase de 5º A, cambiar el orden de la rutina que les tenía marcado, es decir, siempre, cuando llego a clase, están esperando a que yo llegue para trabajar las preguntas del cuestionario que hago antes de bajar al patio, y después rápidamente hacerlas para bajar. Hoy he decidido dejar la parte final de la sesión para la realización de las cuestiones, prefiriendo que las trabajen más tranquilos al final de la sesión. Este aspecto me lo ha indicado de manera positiva mi compañero remarcando: *“Hoy por ejemplo Carlos, en vez de hacer las preguntas iniciales y un cuestionario que tenía preparado al principio de clase, ha decidido realizarlo al finalizar la clase, ahorrando así gran cantidad de tiempo. Me ha parecido adecuada la estrategia empleada”*.

Por otra parte la tutora también ha reconocido que: *“Podrías haber hecho un pequeño recordatorio de lo visto los últimos días, y explicar de manera general, lo que quieres trabajar hoy durante la sesión”*, haciendo referencia al haber bajado sin explicar nada en el aula como días anteriores. Para mí ha sido un cambio muy positivo ya que pienso que con el transcurrir de las sesiones el comportamiento va mejorando, hay mejor disposición a la participación, menos piques entre compañeros y les he notado más motivados a la hora de realizar las actividades y así también lo ha notado mi compañero diciendo: *“En general, la mayoría de los alumnos durante toda la sesión se han mostrado participativos, activos tanto individualmente como colectivamente”*.

En las explicaciones han permanecido en silencio escuchándome y dejándome expresar, para después si tenían alguna duda, levantar la mano y por orden ir aclarándolas para poder llevar a cabo el juego a la perfección. La tutora me lo ha señalado en su reflexión de la siguiente manera: *“Carlos como docente, ha explicado con claridad las actividades propuestas, las cuales se han ajustado tanto al contenido marcado como a las necesidades del alumnado, ha sido cercano con los grupos formados, acercándose grupo por grupo con el objetivo de ayudar o resolver dudas”*. En general, para mí ha sido una sesión muy positiva donde me ha gustado mucho ver ese grado de participación del alumnado que antes he comentado y el trabajo realizado por el grupo, el cual al finalizar ha realizado el cuestionario de una manera más tranquila como yo me esperaba.

UNIDAD DIDÁCTICA: ME EXPRESO Y COMUNICO CORPORALMENTE

CURSO: 5º DE EDUCACIÓN PRIMARIA

SESIÓN 5ª: 3, 2,1,... ¡SE ACABÓ!

MATERIAL: RADIO MP4 Y BALONES DE GOMA ESPUMA.

ESPACIO: GIMNASIO

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Buscar diferentes gestos corporales de expresión.
- Mantener la atención en el cuerpo.
- Saber comunicarse con sus compañeros.
- Perder la vergüenza corporal.
- Respetar la capacidad expresiva de los demás.
- Mostrar buena disposición para solucionar conflictos de manera razonable
- Tener actitudes de respeto tanto por el juego como por los compañeros.
- Llevar a cabo hábitos básicos de higiene saludable.

Última sesión que se dedicará a la Unidad Didáctica de Expresión Corporal, y por tanto pretendo que sea una sesión lúdica en la que los alumnos tengan un repaso de la unidad que hemos trabajado y que disfruten de la realización de las actividades, que van a ser:

FASE INTRODUCTORIA 10´

- Explicación en clase de los contenidos a trabajar en esta sesión. Calentamiento dirigido por el alumnado aunque si por alguna razón es muy simple, el maestro lo ampliará si lo considera oportuno.

Competencia clave: Trabajamos la competencia lingüística que como ya he indicado con anterioridad, busca desarrollar la imagen del individuo como agente comunicativo. Los propios alumnos han de expresarse al resto de sus compañeros explicándoles el transcurrir de las actividades que han programado y tendrán que interactuar con otros interlocutores expresando para ello mensajes orales de manera individual y colectiva. Se valora la capacidad de expresarse y dirigir al grupo clase.

FASE PRINCIPAL 40'

- Encuentro a mi estatua: Por grupos de 3 personas lo que tendrán que hacer es uno guiar a otro que hará de ciego y este tiene que encontrar a su estatua y tras encontrarla tocarla y adoptar la postura que tiene. Variante: Moldeamos al compañero que guía.

Competencia clave: Se trabajara la competencia de aprender a aprender, ya que una vez se explica la dinámica del ejercicio se les deja que interactúen y pongan en marcha su aprendizaje de una manera autónoma. Se trabaja la capacidad de motivarse por aprender. Para ellos hay que generar la curiosidad dejando que el alumno se sienta protagonista para alcanzar sus metas.

- Afino mi puntería: Los mismos grupos de la actividad anterior, tendrán que conseguir lanzar y dar en la parte que quieran a uno de los otros dos compañeros. Estos serán los que decidan en qué lugar le tienen que dar. Tanto si lo consiguen como si no cambiarán en cada lanzamiento.

Competencia clave: Se trabajará mediante la competencia social y cívica, la capacidad de tomar decisiones en la realización de la actividad. En este caso tienen que establecer la decisión de una vez dado la pauta por su compañero indicándole la zona donde quiere que realice el impacto este tendrá que pensar cómo conseguirlo y alcanzar el objetivo.

- Masajes con pelotas: Se tendrán que dar masajes por parejas o tríos mientras escuchan una música relajante.

Competencia clave: Se trabajara la competencia de aprender a aprender, ya que una vez se explica la dinámica del ejercicio se les deja que interactúen y pongan en marcha su aprendizaje de una manera autónoma. Se trabaja la capacidad de motivarse por aprender. Para ellos hay que generar la curiosidad dejando que el alumno se sienta protagonista para alcanzar sus metas.

FASE FINAL/REFLEXION 10´

- Comentario de la sesión, donde se insistirá en el grado de satisfacción de las actividades y en la valoración conjunta de actuación del alumnado.

Competencia clave: Trabajamos la competencia lingüística que como ya he indicado con anterioridad, busca desarrollar la imagen del individuo como agente comunicativo. Los propios alumnos han de expresarse al resto de sus compañeros la opinión, reflexión que tras la realización de las actividades de la sesión han generado, por medio de una expresión oral. Se valora la capacidad de expresarse.

- Recogida de material y aseo de manos con agua y jabón. Organización en fila y subimos a clase.

FICHA DE OBSERVACIÓN 5ª SESIÓN: MIÉRCOLES 15 DE NOVIEMBRE 2017

REFLEXION PERSONAL:

Como en la sesión anterior el ambiente de la clase ha sido de gran participación y motivación, los alumnos tenían ganas de realizar las actividades. Como en otras sesiones voy pasando por los grupos y observo cómo trabajan y les voy proporcionando pistas para mejorar. Esto lo ha reflejado mi compañero en su reflexión acerca de mi sesión observando: *“Carlos ha conseguido crear un ambiente de clase tranquilo y participativo, en el que todos los alumnos se expresan sin ningún problema. Creo que todo esto viene, porque en cada sesión que pasa se le nota más suelto y próximo a los alumnos para ver cómo van, si necesitan ayuda, si no se han enterado de lo que tienen que hacer...hechos que le dan seguridad en cada intervención”*; pienso que cada día de trabajo estoy más cómodo y más cercano y por ello este tipo de actividades de representación en grupo con la práctica de cada sesión se van desarrollando de una manera más positiva.

Por otro lado, hoy me ha surgido la cuestión de tener una alumna lesionada con un esguince de tobillo, hecho ante el cual he decidido darla el papel de observadora externa para después, al finalizar, comentar a los compañeros cómo ha resultado la sesión y darles un feedback. Ante esto mi tutora me ha aconsejado lo siguiente: *“En la realización de la primera y la segunda actividad, podías haber incorporado a la alumna que no podía realizar actividad física, ya que han sido actividades en las que la mayor parte del tiempo apenas había que moverse o desplazarse”*. Este hecho lo tendré en cuenta para futuras sesiones que tenga que realizar siempre y cuando considere que son actividades que exigen poco esfuerzo físico para la persona lesionada.

Otro aspecto a destacar es que hoy en la parte final de la sesión, he vinculado la reflexión del cuaderno a una actividad de masajes con pelotas, a fin de cambiarles la rutina como en la sesión anterior hice con el cuestionario. Ante esto, mi compañero me ha indicado: *“En cuanto a la actividad de relajación, me ha parecido una muy buena estrategia, el que los alumnos anotasen la opinión del día mientras el resto de compañeros realizaban un masaje, intentado romper esa rutina de que siempre anoten la opinión en clase”*; pienso que este aspecto ha sido muy positivo y que les ha gustado porque han estado tranquilos realizando las tareas con la música de fondo y en silencio.

BIBLIOGRAFIA

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

Orden ECD/686/2014, de 23 de abril, por la que se establece el currículo de la Educación Primaria para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y deporte y se regula su implantación, así como la evaluación y determinados aspectos organizativos de la etapa.

DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

ORDEN EDU/890/2009, de 20 de abril, por la que se regula el procedimiento para garantizar el derecho del alumnado que cursa enseñanzas de EP, en centros docentes de CyL, a que su dedicación, esfuerzo y rendimiento escolar sean valorados y reconocidos con objetividad.

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

Mazón, V. (2001). *Programación de la educación física en primaria*, INDE

Mosston, M. (1982) *La enseñanza de la educación física*, Barcelona España, Ediciones Paidós.

Ruíz, F.; García, A.; Gutiérrez, F; Marqués, J.L.; Román, R. y Samper, M. (2010). Los juegos de la educación física de los 6 a los 12 años. Barcelona, INDE.

ANEXOS

ANEXO 1

EDUCACIÓN FÍSICA

ALUMNOS/AS		FECHA					
1.-							
2.-							
3.-							
4.-							
5.-							
6.-							
7.-							
8.-							
9.-							
10.-							
11.-							
12.-							
13.-							
14.-							
15.-							
16.-							
17.-							
18.-							
19.-							

<ul style="list-style-type: none">• Faltas de asistencia:• Trae chándal:• Trae calzado deportivo:• Trae la bolsa de aseo y se asea:• Trae cuaderno:	<ul style="list-style-type: none">• Respeta a los compañeros/as y profesor/a:• Sale del aula en orden y silencio:• Cumple las normas de los juegos:• Le importa el trabajo cooperativo más que el competitivo:
---	---

ORDEN DEL CALENTAMIENTO

1.-	5.-
2.-	6.-
3.-	7.-
4.-	8.-

ANEXO 2. Sesión 1

Responder a las siguientes preguntas: ¿Cómo me siento cuando...? ¿Por qué?

1. ¿Cómo me siento cuando vengo al cole?
2. ¿Cómo me siento cuando discuto con un amigo?
3. ¿Cómo me siento cuando alguien no me deja jugar con él/ella?
4. ¿Cómo me siento cuando ayudo a mis padres/abuelos/hermanos?
5. ¿Cómo me siento cuando estoy en EF?
6. ¿Cómo me he sentido en las actividades de hoy?
7. La emoción que hoy he sentido es la...

ANEXO 2. Sesión 2

Responde las siguientes preguntas: ¿Me he sentido... en alguna ocasión últimamente? ¿Por qué?

1. ALEGRE
2. TRISTE
3. FURIOSO
4. ASUSTADO
5. RECHAZADO
6. ILUSIONADO
7. RELAJADO

ANEXO 2. Sesión 4

¿Cuándo vengo al colegio me siento?

- ALEGRE
- TRISTE
- FURIOSO
- ASUSTADO
- RECHAZADO
- ILUSIONADO
- RELAJADO
- OTRA, POR EJEMPLO.....

¿Cuándo veo a mis compañeros de clase, me siento?

- ALEGRE
- TRISTE
- FURIOSO
- ASUSTADO
- RECHAZADO
- ILUSIONADO
- RELAJADO
- OTRA, POR EJEMPLO.....

¿Cuándo es el momento del recreo me siento?

- ALEGRE
- TRISTE
- FURIOSO
- ASUSTADO
- RECHAZADO
- ILUSIONADO
- RELAJADO
- OTRA, POR EJEMPLO.....

¿Cuándo llego a casa me siento?

- ALEGRE
- TRISTE
- FURIOSO
- ASUSTADO
- RECHAZADO
- ILUSIONADO
- RELAJADO
- OTRA, POR EJEMPLO.....

¿Durante la tarde en las actividades que realizo me siento?

- ALEGRE
- TRISTE
- FURIOSO
- ASUSTADO
- RECHAZADO
- ILUSIONADO
- RELAJADO
- OTRA, POR EJEMPLO.....

¿Con mi familia, en general, me siento?

- ALEGRE
- TRISTE
- FURIOSO
- ASUSTADO
- RECHAZADO
- ILUSIONADO
- RELAJADO
- OTRA, POR EJEMPLO.....

¿En las actividades de Educación Física me siento?

- ALEGRE
- TRISTE
- FURIOSO
- ASUSTADO
- RECHAZADO
- ILUSIONADO
- RELAJADO
- OTRA, POR EJEMPLO.....

¿Cuándo me voy a la cama, me siento?

- ALEGRE
- TRISTE
- FURIOSO
- ASUSTADO
- RECHAZADO
- ILUSIONADO
- RELAJADO
- OTRA, POR EJEMPLO.....

- Haz un pequeño resumen de 3-5 líneas en el que me cuentes como es la emoción que sientes en una de las circunstancias anteriores que tú elijas.

Anexo 2: Lista de observación de emociones desde el punto de vista docente

5° A	Ma	Ja	Jan	Mar	Ser	Víc	Ism	Mig	Adr	Ca	Pa	Ir	Alb	Ay	Ju	Jar	Hel	Adr	Al
EMOCIONES POSITIVAS																			
Alegría		X	X	X		X	X	X	X	X	X			X	X		X	X	X
Diversión		X		X		X	X	X		X		X	X	X	X	X	X	X	X
Euforia				X											X				
Éxito	X								X										
Ilusión					X			X						X	X				
Relajación	X		X	X		X	X					X		X		X			X
Satisfacción	X	X		X				X		X							X		X
Respeto				X	X			X	X		X					X	X	X	
Perdón							X												
Confianza					X										X			X	
EMOCIONES NEGATIVAS																			
Miedo								X	X		X	X	X						
Desesperación	X	X						X		X			X						
Rechazo	X				X		X												
Preocupación	X		X								X								
Nerviosismo											X								
Asco																			
Ira	X	X			X														
Furia		X			X														
Odio	X				X														
Frustración	X					X							X						

Anexo 3: Representación del número de citas vinculadas al código Alegria

