



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

MENCIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

***POTENCIALIDAD DE LAS ACTIVIDADES DE
EXPRESIÓN CORPORAL PARA PROMOVER
EMOCIONES EN EL ALUMNADO DE
EDUCACIÓN PRIMARIA***

AUTOR

GONZALO FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ

TUTOR

JOSÉ LUIS APARICIO HERGUEDAS

CURSO ACADÉMICO 2018/2019

RESUMEN

Las emociones permiten comprender y reconocer el mundo interior para ayudar a tomar decisiones y actuar ante los estímulos del mundo exterior. Es fundamental conocerlas y manejarlas para la gestión positiva de cada una de ellas. Con este trabajo se pretende conocer las emociones vivenciadas por el alumnado de Educación Primaria a partir de una propuesta de expresión corporal y conocer cuáles son las relaciones existentes entre dichas emociones y los tipos de actividades de expresión corporal desarrollados. Los resultados evidencian que la emoción más experimentada por el alumnado es la alegría, además, parece que el tipo de actividad expresivo-corporal más generadora de emocionalidad positiva es la dramatización.

PALABRAS CLAVE

Inteligencia emocional, expresión corporal, conciencia emocional, educación emocional, educación física, competencia emocional.

ABSTRACT

Emotions allow us to understand and recognize the inner world to help make decisions and act on the stimuli of the outside world. It is essential to know how to handle them for the positive management of each of them. This work aims to know the emotions experienced by primary school students from a proposal of body expression and know what are the relationships between these emotions and the types of activities of body expression developed. The results show that the most experienced emotion is joy, in addition, it seems that the type of expressive-body activity that generates positive emotions is dramatization.

KEY WORDS

Emotional intelligence, body expression, emotional awareness, emotional education, physical education, emotional competence.

INDICE

1. JUSTIFICACIÓN	1
1.1 IMPORTANCIA DEL TEMA	1
1.2 RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO DE GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA.....	2
2. OBJETIVOS.....	4
3. MARCO TEÓRICO	5
3.1 LA EXPRESIÓN CORPORAL EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA	5
3.2 LAS EMOCIONES: DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL A LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES	8
4. METODOLOGÍA	19
4.1 CONTEXTO EN EL QUE SE REALIZA LA INTERVENCIÓN.....	19
4.2 PROCESO DE INTERVENCIÓN.....	20
4.3 PROCESO DE RECOGIDA DE DATOS	21
4.4 ANÁLISIS DE LOS DATOS	22
5. RESULTADOS.....	23
6. DISCUSIÓN.....	31
7. CONCLUSIÓN.....	33
BIBLIOGRAFÍA	35
ANEXO.....	38

1. JUSTIFICACIÓN

Este apartado relaciona los aspectos objeto del tema de estudio con los elementos del currículo oficial y con las competencias del título del grado de Educación Primaria (EP).

1.1 IMPORTANCIA DEL TEMA

En relación a la importancia del mundo emocional en el desarrollo integral del niño, se encuentran referencias sobre su importancia en el planteamiento general del sistema educativo español, en la Ley 8/2013 de 9 de diciembre (LOMCE), para la mejora de la calidad educativa, así como en la concreción del Real Decreto 126/2014, 28 de febrero, que establece el curriculum básico de Educación Primaria y el Decreto 26/2016 de 21 de julio, que lo hace en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Castilla y León: *“«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”*.

Así mismo, se considera importante el trabajo además del cognitivo y motor que es propio del área de Educación Física (EF) en el contexto de EP, también el emocional que es la base y sustento de las relaciones interpersonales e intrapersonales (Goleman, 1996). No se busca que los alumnos sean personas indiferentes en el aula, sino que, a partir de un trabajo emocional, se pueda conseguir una mejora en la calidad de sus vidas que se aprecie en las relaciones interpersonales en el aula, en clave de inteligencias inter e intrapersonal (Gardner, 1999) para consigo mismo, con sus compañeros y docentes, logrando que éstas sean más reflexivas, comprensivas y respetuosas, y transferirlas a otros ámbitos como el familiar.

El ser humano convive con los demás en clave emocional, por tanto sus capacidades para conocer y regular sus emociones pueden jugar en su favor para enfrentarse mejor al mundo complejo y cambiante que le rodea; en el ámbito escolar, tradicionalmente preocupado por el aspecto cognitivo del desarrollo humano, atender la dimensión emocional, permitiría formar ciudadanos preocupados tanto por su saber y su saber hacer , como por su saber estar y ser, esto es, ciudadanos preocupados por conocer y regular sus emociones para conocerse y convivir mejor (Palacios, 2010).

Dos aspectos que forman parte de la inteligencia emocional (IE) inciden en la vida relacional de las personas: la comprensión de las emociones y el ser compasivo; estos factores dan ventaja a las personas para desarrollarse mejor en los planos intra e interpersonales, lo que significa conseguir relacionarse mejor consigo mismo y con los demás, puesto que las emociones y los sentimientos son inherentes a nosotros y a nuestras circunstancias de vida, y por tanto si atendemos esta dimensión, conociéndonos emocionalmente y regulando tales emociones, es lógico pensar que nos relacionemos mejor con nosotros mismos y con los otros (Goleman, 1996).

1.2 RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO DE GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

En relación a la Orden ECI/3857/2007, 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, se puede encontrar las competencias que es necesario desarrollar. A lo largo de la formación inicial se ha ido desarrollando todas y cada una de ellas, sin embargo, para el presente trabajo se ha desarrollado las siguientes:

- Conocer y aplicar los procesos de interacción comunicación en el aula y dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima de aula que facilite el aprendizaje y la convivencia.
- Diseñar, planificar y evaluar la actividad docente y el aprendizaje en el aula.

- Desarrollar y evaluar contenidos del currículo mediante recursos didácticos apropiados y promover las competencias correspondientes en los estudiantes.
- Promover acciones de educación en valores orientadas a la preparación de una ciudadanía activa y democrática.

2. OBJETIVOS

En este apartado se muestra el propósito que se pretende alcanzar para este trabajo, que se basa en conocer las emociones que los alumnos podrían experimentar en la práctica de una propuesta didáctica de expresión corporal (EC).

Se establece el objetivo general:

Conocer las emociones que subyacen en un grupo de alumnos y alumnas de 4º de EP, tras la puesta en marcha de una propuesta práctica de EC en el aula de EF.

De este objetivo general, se concretan dos objetivos específicos:

1. Conocer los tipos de emociones vivenciadas por el alumnado a partir del desarrollo de una propuesta de EC.
2. Conocer cuáles son las relaciones existentes entre los tipos de emociones experimentadas y los tipos de actividades de EC desarrollados.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 LA EXPRESIÓN CORPORAL EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

En este capítulo, se tratarán distintos aspectos de la EC, el primero de ellos, (1) Presencia de la EC en el área de educación física en EP a partir del currículo oficial y (2) conceptualización y tipología de la EC.

3.1.1 Presencia de la expresión corporal en el área de educación física en educación primaria a partir del currículo oficial

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 EP en la Comunidad de Castilla y León, aborda el tratamiento de la expresión corporal dentro del área de Educación Física. Concretamente el Bloque 5 de contenidos para el área de EF en EP, trata los contenidos más relevantes de la EC buscando:

“Fomentar la comunicación y la expresividad a través del cuerpo y el movimiento. El uso del espacio, las calidades del movimiento, así como los componentes rítmicos y la movilización de la imaginación y la creatividad en el uso de diferentes registros de expresión (corporal, oral, danzada, musical), son la base de estas acciones.”

Según 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 EP, Educación Secundaria obligatoria y el Bachillerato, y basándonos para esta investigación en la competencia *“Conciencia y Expresiones Culturales”*, encontramos aspectos relacionados con la EC y con el desarrollo emocional.

En el ámbito de la EC, se encuentra que el componente expresivo de esta competencia se relaciona con la capacidad estética y creadora como herramientas para la comunicación y la expresión del individuo.

Además, incorpora ciertos componentes emocionales en la conceptualización de la competencia: comunicar y compartir conocimientos, emociones y sentimientos teniendo como referente la expresión artística.

Por ello recomienda el tratamiento de esta competencia en clave de desarrollo de la capacidad e intención expresivo-comunicativa partiendo del potencial personal-artístico, favoreciendo situaciones que estimulen la capacidad de imaginar, recrear, innovar y transformar la realidad.

3.1.2 La Expresión Corporal: conceptualización y tipología de actividades

1. Conceptualización

Siguiendo a Stokoe (1974) consultado en Armada, González y Montávez (2013), la EC es una forma de danza y un lenguaje que permite el acercamiento así mismo y con los demás, exteriorizando sentimientos y emociones. Además, añade que el deber de las escuelas es formar al alumno hacia un desarrollo pleno en todos los ámbitos, por lo que la expresión corporal, es una vía perfecta para la formación del alumnado en su desarrollo integral.

Siguiendo a Motos (1983), la EC es una disciplina en la que se vincula el movimiento y el pensamiento y en base a esta vinculación, se crea una acción interior o exterior comunicativa.

La EC se define como la disciplina en la que el cuerpo es el protagonista y por el cual, el individuo encuentra e interpreta la manera de comunicarse mediante un lenguaje corporal particular (Mateu, Duran y Troguet, 1992). Armada, González y Montávez (2013), considera la EC un recurso para la educación inclusiva, permitiendo transformar el entorno educativo a fin de dar respuestas a las necesidades de todo el alumnado, haciendo de la diversidad una oportunidad para el enriquecimiento personal y el crecimiento.

La EC pretende la búsqueda de un lenguaje particular en cada persona que le sea útil para las relaciones interpersonales, todo ello, a través del propio conocimiento de su cuerpo (Schinca, 2000).

Siguiendo a Brikman (2006), la EC es una vía de aprendizaje para el alumnado, en la que van obteniendo vivencias mediante el reconocimiento de sus posibilidades y llevándolas a la práctica a través de acciones.

Con la EC se pretende desarrollar un modelo educativo fundamentado en la vivencia de experiencias emocionales para aprender a reconocerlas, exteriorizarlas, regularlas. (Ruano, 2013); así emociones como la alegría, el afecto, la amistad, pueden ser experimentados mediante actividades grupales, lúdicas, dramáticas, en las que se establezcan relaciones e interacciones; de la misma manera emociones como educar en el manejo de situaciones hablando en público, bailando o actuando ante los demás.

Es clave que, a través de la dramatización, el alumnado pueda vivir situaciones y experiencias en las que aparezcan distintas emociones y tengan la oportunidad de poder tomar conciencia de ellas. (Ruano, 2013)

2. Tipología de la expresión corporal

El desarrollo de la tipología de actividades de EC tomada para la presencia experiencia, toma como referencias dos elementos normativos y uno bibliográfico, construyendo con ellos un posible modelo que es el que se ha utilizado desde el punto de vista práctico en las sesiones desarrolladas; el esquema de tal tipología se recoge en la figura 1.

La Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, describe las relaciones entre las competencias, contenidos y los criterios de evaluación de la EP, la educación, Secundaria obligatoria y el Bachillerato y donde se especifica la *competencia de conciencia y expresiones culturales*.

Por su parte, el DECRETO 26/2016, de 21 de julio, establece el currículo y regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la comunidad de Castilla y León, del cual tomamos como referencia el Bloque 5 de contenidos “*Actividades físicas artístico-expresivas*” del área de EF.

Finalmente tomamos como referencia a Ortiz (2002), que establece una clasificación de las posibles actividades que pueden encajar para el desarrollo de la EC en EP y presentes para este trabajo:

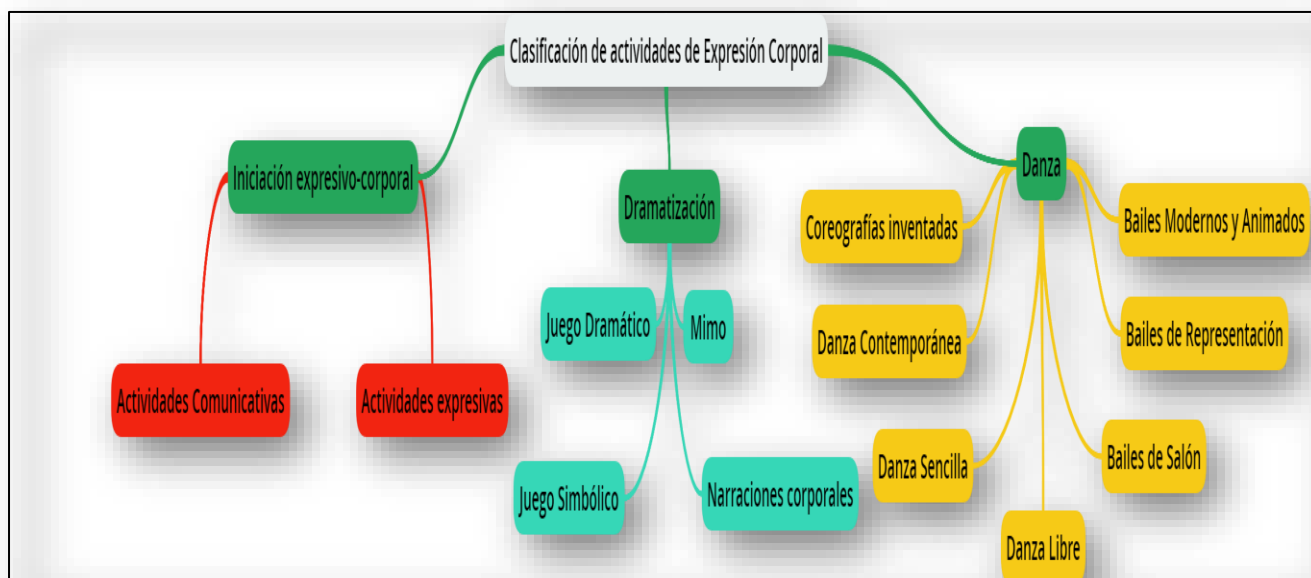


Figura 1. Tipología de la expresión corporal. Orden ECD/65/2015; DECRETO 26/2016 y (Ortiz 2002).

3.2 LAS EMOCIONES: DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL A LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES

3.2.1 La inteligencia emocional

A continuación se mostrarán los antecedentes de la IE, que servirán para conocer mejor el significado de este concepto. Por lo tanto, este capítulo abordará las siguientes dimensiones: (1) Antecedentes de la IE, (2) conceptualización y (3) su estructura.

1. Antecedentes de la inteligencia emocional

Atendiendo a la especial importancia que dieron a las emociones en las prácticas educativas Salovey y Mayer (Berrocal y Pacheco, 2005) las instituciones han reconocido y han sabido rectificar en el modelo de educación prestado, el desarrollo no solo de los aprendizajes intelectuales, sino también de los emocionales. Lo que significa que se ha comenzado a dar importancia a los aspectos emocionales y sociales en beneficio de la persona, para resolver los problemas y situaciones de socialización que se puedan dar, de la forma más satisfactoria para la convivencia (Fernández-Berrocal & Extremera, 2002).

En el ámbito de la escuela, la IE es una habilidad fundamental y requerida por el individuo que posibilita conocer sus estados emocionales, así como de controlar sus emociones y actuar en cuanto a sus reacciones. Por ello, ha habido ciertos movimientos en el panorama educativo, especialmente en lo que respecta a la introducción del fenómeno IE en los planes formativos, como nuevo centro de interés pedagógico (Ferrándiz, Hernández, Bermejo, Ferrando y Sáinz, 2012).

En la escuela se vivencian mediante distintas situaciones innumerables emociones y se dan múltiples posibilidades de relaciones entre el alumnado, que facilitan la socialización. Para ello, el docente es una figura fundamental, debido a que, a la hora de expresarse con sus gestos, sus actitudes, emociones y comportamientos, van a ser compartidos con sus alumnos y para ellos el docente será su ejemplo a seguir. Por lo tanto, debe de hacer un uso inteligente de estas habilidades (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004).

En palabras de Bisquerra (2003), el aprendizaje emocional es básico y fundamental para el día a día de la persona, es necesario no sólo en la escuela, sino en múltiples situaciones que se dan en la vida cotidiana. Conocerse, entenderse y controlarse a sí mismo, sus emociones y sentimientos es importante debido a que, si un individuo sabe regular sus emociones, le servirá para actuar de una manera beneficiosa para su persona y para quienes les rodean.

2. Conceptualización

La IE es considerada una habilidad que recoge la información emocional del individuo, creando una conexión entre las emociones y el razonamiento, lo que facilita una forma de pensar sobre la vida emocional más adaptada, permitiendo una toma de decisiones acorde a lo requerido por la persona en cada situación (Mayer, Salovey y Caruso, 2004; consultado en Fernández-Berrocal y Extremera-Pacheco, 2005).

Siguiendo a Goleman (1996), la IE es la capacidad que ayuda a aceptar los propios sentimientos y los de los demás, para administrar las emociones en la persona y en las relaciones con los demás; la IE, es la capacidad y forma que tienen los individuos de interactuar con las personas y su entorno, adaptándose continuamente a los flujos emocionales vivenciados mediante el manejo de diversos aspectos como, la autorregulación, la empatía, la proactividad, la adaptabilidad y la tolerancia.

3. Componentes de la inteligencia emocional

Según Mayer, Salovey y Caruso (2004) (consultado en Fernández-Berrocal y Extremera-Pacheco, 2005) la inteligencia emocional se estructura en cuatro grandes componentes, que son: “*(a) la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud; (b) la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; (c) la habilidad para comprender las emociones y (d) la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual*”.

El alumnado en la escuela se encuentra comúnmente numerosas situaciones y hechos en los que aplicar alguna de estos cuatro componentes para poder adaptarse de una manera u otra a las relaciones inter-clase e inter-centro.

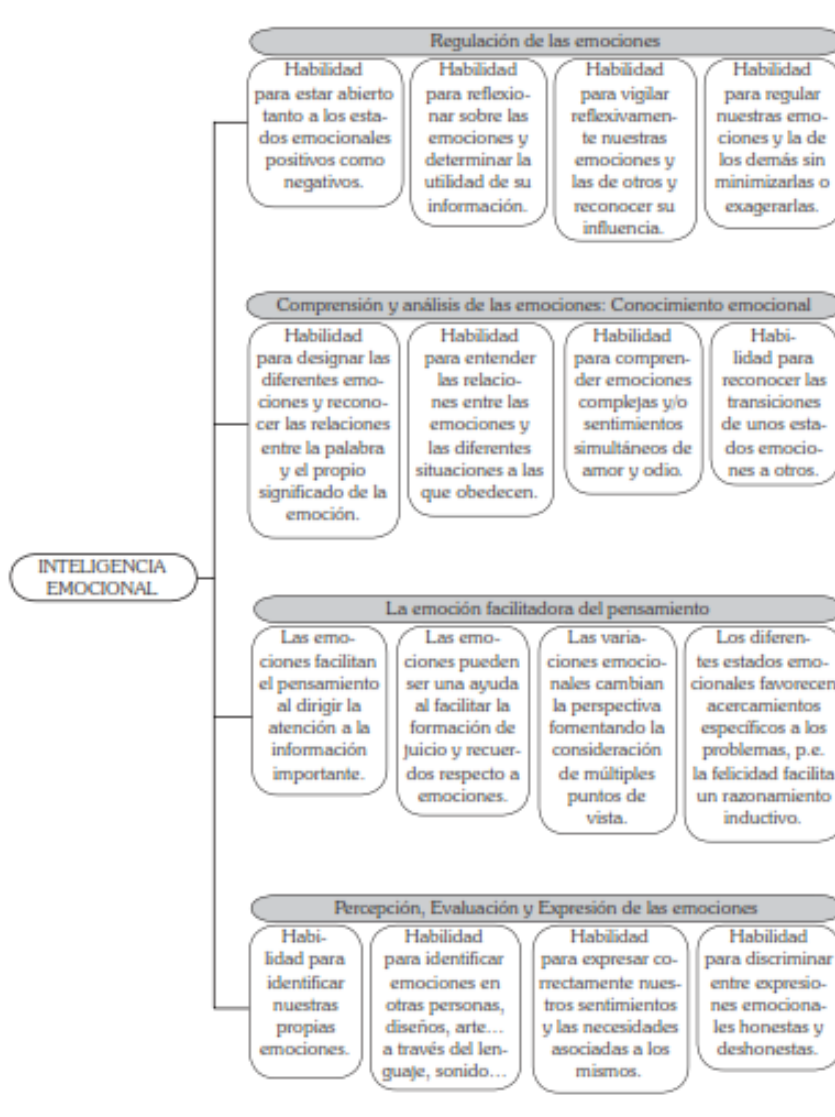


Figura 2. Componentes de la inteligencia emocional según plantean Mayer, Salovey y Caruso (consultado en Fernández-Berrocal y Extremera-Pacheco, 2005).

Para Goleman (1996), la estructura de la inteligencia emocional requiere de cinco componentes a modo de habilidades básicas: (1) Conocer las emociones propias para comprenderlas y reconocerlas en el momento que ocurren. (2) Manejar las emociones para tener una reacción adecuada en situaciones dadas. (3) Automotivarse para la consecución de los objetivos personales de cada individuo. (4) Reconocimiento de las emociones de los demás, clave para desarrollar la empatía, lo que hace entender y comprender mejor a una persona y poder mostrarle el apoyo (5) Establecer relaciones interpersonales para convivir.

3.2.2 La educación emocional

Se muestran a continuación los aspectos esenciales de la EE en clave de antecedentes, conceptualización y contenidos básicos.

1. Antecedentes

El informe Delors (1996) para la Unesco, ya apuntaba que, para la educación del siglo XXI, se debían de tener en cuenta nuevos objetivos para la educación. Por ello, se presentaron cuatro fundamentales: (1) aprender a conocer, (2) aprender a hacer, (3) aprender a vivir juntos y (4) aprender a ser.

Los dos últimos (aprender a vivir juntos y a aprender a ser) muy presentes entre los objetivos de la EE, han de tener gran protagonismo en la escuela, lugar en el que iniciarse en las relaciones sociales.

La EE, prioriza la conexión relacional entre el profesorado y su alumnado, ya que entre ambos surgen interacciones que se basan en la emocionalidad. La EE debe tener como primer destinatario al profesorado, aunque también de forma simultánea a su propio alumnado, a quien es necesario orientar en su desarrollo emocional. Siguiendo a Gardner (1999), sería simple desarrollar en el alumnado y en sus procesos de aprendizaje tan solo una capacidad, sabiendo que las capacidades son múltiples, y susceptibles de recrear y desarrollar.

Elías (1999), considera varias razones por las que es necesaria la EE en la escuela. La más destacable, preparar a los niños para la resolución de problemas en la interacción y la convivencia. Incluye otras como aprender a regular las emociones negativas para manejar los conflictos y que sus respuestas ante estas emociones sean positivas para él mismo y para los demás.

Álvarez (2001) considera que la vivencia positiva y negativa en la vida es constante, y la escuela es uno de los contextos junto con la familia en donde educar el desarrollo emocional, porque las relaciones interpersonales y las emociones están conectadas entre si, con lo que las emociones subyacen en gran medida de la vida relacional que se experimenta.

2. Conceptualización

Álvarez (2001), considera que la EE es la vía para potenciar en el alumnado su capacidad adaptativa y afrontar las emociones negativas mediante la autorregulación y la capacidad para gestionar dichas emociones.

Bisquerra (2000), indica que la EE es un desarrollo educativo que actúa en el individuo junto con el desarrollo cognitivo y que tiene como propósito constituir y formar la personalidad integra de la persona.

Según Cohen (2003), agrupar la información de nuestros propios sentimientos y del resto de personas, posibilita el desarrollo adecuado de los niños, además de minimizar los actos violentos y maximizar la solución a los problemas. Para López (2007), la infancia es una etapa fundamental e importante en la que los niños deben de ir adaptándose a las emociones y reconocerlas, para posteriormente, saber actuar en distintos contextos y entornos.

3. Contenidos de la educación emocional

Según Bisquerra (2005), los contenidos que han de formar parte de un trabajo de EE, han de fundamentarse en el conocimiento de las emociones, su conceptualización, tipificación, y caracterización, para aprender ciertas habilidades que permitan manejar las emociones en las relaciones con los demás.

Igualmente, el mismo autor detalla como fundamental desarrollar las siguientes habilidades emocionales: (1) Conciencia emocional (2) Regulación de emociones (3) Motivación (4) Habilidades socioemocionales (5) Concepto de fluir (6) Las aplicaciones de la EE.

3.2.3 Las competencias emocionales

La EE se ha trabajado desde la IE, que salvaguarda la información emocional del individuo creando un vínculo con el pensamiento, por lo que, a la hora de reaccionar ante los estímulos emocionales, se requiere de una serie de habilidades de pensamiento (como por ejemplo analizar o prever) y de gestión emocional, para que la toma de decisiones en cada situación sea lo más exitosa posible.

Se abordará en lo sucesivo, aspectos como (1) la conceptualización y (2) la estructuración de las competencias emocionales (CE)

1. Conceptualización

Las competencias, en general, conllevan el manejo de conocimientos, habilidades y actitudes en diferentes situaciones y entornos para resolver problemas; en el ámbito emocional se requiere también del manejo de ciertos conocimientos para comprender verdaderamente el papel que adquieren las emociones en las relaciones interpersonales, la convivencia y la vida en sociedad (Blázquez y Sebastiani, 2009).

Para Bisquerra (2012) las CE *“son el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales”*.

Indican Bisquerra y Pérez (2007), que es necesario desarrollar estas habilidades en la formación del individuo de cara a favorecer y facilitar la comunicación eficaz.

En lo que respecta a la CE, supone la capacidad de administrar las circunstancias y situaciones de la vida a fin de actuar sobre ellas con mayor probabilidad de éxito, adaptándose mejor al entorno y facilitando el aprendizaje, resolviendo problemas, o relacionándose (Bisquerra y Pérez, 2007). En el ámbito educativo, se considera fundamental que los alumnos comprendan la importancia que tienen las experiencias emocionales vividas para su desarrollo personal, además de reconocer e interpretar las emociones ante las diversas experiencias vividas, para actuar de una forma en la que se pueda alcanzar el bienestar personal (Learreta, Sierra y Ruano, 2006).

2. Estructura

Una forma de estructurar las CE es la que propone Bisquerra y Pérez (2007), en el que de una manera gráfica (figura 2) establecen cinco dominios: (1) conciencia emocional; (2) regulación emocional; (3) competencia social; (4) autonomía emocional; (5) habilidades para la vida y el bienestar.



Figura 3. Dominios para el desarrollo de la competencia emocional (Bisquerra y Pérez, 2007),

Bisquerra (2003), caracteriza tales dominios de la siguiente manera:

(1) La conciencia emocional es la capacidad por la que se reconocen y sumen las emociones propias y las de los demás. (2) La regulación emocional se relaciona con la capacidad de controlar las emociones de forma inteligente, en donde entran en juego la capacidad para resolver problemas y convencionalismos como la adopción de comportamientos favorecedores de la interacción social. (3) La competencia social se basa en las relaciones interpersonales y requiere de la adquisición de habilidades sociales. (4) La autonomía personal es un aspecto clave para las dirigir las intenciones personales para actuar y asumir responsabilidades. 5) Las habilidades para la vida y el bienestar, permiten afrontar los problemas adoptando las decisiones más efectivas.

Para el presente estudio, que se fundamenta en la puesta en funcionamiento de una propuesta práctica de EC desde un planteamiento educativo facilitador de las competencias emocionales con alumnado de EP, se ha considerado partir del dominio de la *CONCIENCIA EMOCIONAL*, a fin de comenzar por el reconocimiento de las emociones suscitadas mediante las actividades experimentadas, su verbalización, expresión, conceptualización y mejor comprensión, tanto en uno mismo como en los demás.

3.2.4 La conciencia emocional, clave para conocer las propias emociones y las de los demás

La *conciencia emocional* (Bisquerra, 2012) se basa en reconocer las emociones propias para saber cómo interpretarlas en uno mismo, distinguirlas y entenderlas en los demás, generando perfiles emocionales más empáticos.

Teniendo en cuenta los planteamientos de Gardner (1999), consultado en Iriarte, Alonso-Gancedo y Sobrino (2006), la *conciencia emocional* posibilita conocer las emociones y controlar su funcionamiento y sus posibles consecuencias durante el intercambio relacional personal. Durante las situaciones en la vida real, esto favorece el establecimiento de un equilibrio en la vivencia emocional, además, tanto en la vivencia de emociones negativas como de positivas.

3.2.5 Las emociones: definiciones y tipología

Para comprender el concepto de emoción, es necesario atender a los mensajes recibidos por nuestro cuerpo y cerebro, a quiénes hay que atender para conocer nuestro mundo interior y comprenderlo (Ruano, 2013).

Las emociones facilitan la gestión de los sentimientos ante los estímulos del mundo exterior, ayudan a tomar decisiones y actuar en consecuencia. Es vital conocerlas y manejarlas, ya que facilitarán la gestión del estrés y el bienestar personal. (Ruano, 2013).

Según Filliozat (2007) la emoción actúa como un movimiento hacia fuera. Relaciona a la persona con el mundo en el que vive, crea una conexión que orienta emocionalmente a la persona en lo que le beneficia y lo que le perjudica.

Según Mora (2008), las emociones cumplen las siguientes funciones:

- (1) permiten al individuo diferenciar los estímulos amenazantes y placenteros permitiendo protegerse de los primeros.
- (2) debido a ellas, el individuo aplica múltiples respuestas ante acontecimientos concretos y escoge la respuesta más oportuna para cada situación.
- (3) las reacciones emocionales activan sistemas cerebrales, endocrinos y múltiples sistemas y aparatos del organismo.
- (4) describen caminos nuevos por los que poder transitar emocionalmente a lo largo de la vida.
- (5) facilitan las interacciones personales.
- (6) Son el recordatorio de capítulos emocionales positivos y negativos que pueden servir a futuro para resolver nuevos episodios.
- (7) son el filtro por el que pasan las respuestas ante las emociones vivenciadas.

Siguiendo a Goleman (1996) y Bisquerra (2000), las emociones se agrupan fundamentalmente en torno a dos bloques: (1) emociones negativas, como la *vergüenza*, el *miedo* y la *tristeza*; esta última se siente en clave de desmotivación y de aburrimiento cuando se pierde el interés por algo o alguien (Vallés y Vallés, 2000); y (2) emociones positivas, como la *alegría*, la *felicidad* y el *amor*; tomar conciencia de uno mismo y del entorno, fijándose y apreciando a las personas de nuestro alrededor ayuda en la vivencia de un modo de felicidad más completo (Collado y Cadenas, 2013)

También un tercer bloque (3) agrupa aquellas emociones ambiguas como la *sorpres*a o la *esperanza*. Diferenciamos emociones positivas de las negativas a través de la reacción que se activa como respuesta emocional; las emociones negativas se interpretan como contraproducentes y barreras para alcanzar las metas; las emociones positivas son facilitadoras para alcanzar las metas previstas; las emociones ambiguas pueden ser entendidas como positivas o negativas en función de la situación inesperada que se origine.

Las emociones principales, contienen además otras menores que las dimensionan y caracterizan:

- En relación a la vergüenza: timidez, inseguridad, rubor, pudor y sonrojo.
- En relación al miedo: temor, horror, pánico, susto y ansiedad.
- En relación a la tristeza: depresión, frustración, decepción, pena y dolor.
- En relación a la alegría: diversión, placer, satisfacción, contento y alivio.
- En relación a la felicidad: tranquilidad, gozo, bienestar, placidez y paz interior.
- En relación al amor: cariño, afecto, simpatía, empatía y confianza.

4. METODOLOGÍA

En dicho apartado, se explicará como se ha llevado acabo este trabajo de investigación a partir de la experiencia docente desarrolla en el Prácticum En primer lugar, se hablará del contexto en el que se ha llevado a la práctica la intervención. Posteriormente, se tratará el proceso de intervención y el proceso que utilizado para la recogida de información. Por último, se mostrará el análisis final de los datos.

4.1 CONTEXTO EN EL QUE SE REALIZA LA INTERVENCIÓN

Es fundamental para un docente saber en qué entorno se encuentra para poder trabajar en las condiciones más adecuadas. En este subapartado se tratarán varios temas sobre el contexto del centro educativo, entre ellos; (1) El centro escolar; (2) La educación física en el centro y (3) descripción de las características del grupo-clase con el que se realizará la intervención.

1. El centro escolar

El colegio público “Raimundo de Blas Saz” está situado en la C/ Almendra N°17, en La Flecha, municipio de Arroyo de la Encomienda. Recibe alumnado de Arroyo de la Encomienda, municipio al que pertenecen, La Vega, La Flecha, Sotoverde y Monasterio.

Respecto a la infraestructura escolar del centro cuenta con los espacios interiores y exteriores necesarios para una enseñanza de calidad. 18 aulas de Educación Infantil y Primaria, comedor, sala de usos múltiples, aula de música, laboratorio de idiomas multimedia, gimnasio, aula de Psicomotricidad de Educación Infantil, aula de Pedagogía Terapéutica, aula de Audición y Lenguaje, biblioteca y 2 aulas para grupo de apoyo a alumnos con necesidades.

El centro cuenta con una cifra cercana a los 400 alumnos. Con una media de entre 22-25 alumnos por cada aula.

El alumnado procede de familias de un nivel socioeconómico medio-alto, en el que sus familias están preocupadas, implicadas y son exigentes en todo lo referido a la educación de sus hijos.

Predominan en la zona viviendas unifamiliares y pisos modernos dotadas de todas las comodidades que facilita una buena calidad de vida. La vivienda es propiedad y más del 95% de las familias dispone de conexión a Internet por lo que los alumnos tienen todo tipo de facilidades a la hora de realizar sus tareas y de poder informarse sobre cualquier aspecto en cualquier momento.

2. Descripción del grupo-clase

Del grupo de participantes (4º B) (9-10 años) para el presente estudio, lo conforman 22 alumnos; Como rasgo destacable, se atiende a un niño que tiene trastorno del espectro autista y su escolaridad es compartida con un centro específico. La clase le quiere y cuida mucho, siempre están pendiente de él y en cada actividad un niño la realiza junto a él. Hay días en los que quiere participar y otros días en los que no quiere participar, por lo que esos días, se va a su zona de confort, que es una colchoneta grande y mira a sus compañeros. En lo que se refiere al género, en 4º B contamos con 10 niños y 13 niñas. Desde el punto de vista del clima emocional de la clase, el ambiente es adecuado y propicio para realizar las actividades que se requieran.

4.2 PROCESO DE INTERVENCIÓN

El proceso de intervención se ha llevado a cabo mediante el diseño y desarrollo de una Unidad Didáctica (UD) titulada “Me expreso emocionalmente”, que proyecta y desarrolla diferentes elementos emocionales de interés para este trabajo y que han sido tratados durante las 6 sesiones de la unidad. (**Ver Anexo 1**). El tratamiento educativo emocional parte de un trabajo base de conciencia emocional.

Esta UD desarrolla contenidos de EC, y busca ayudar a conocer las emociones vivenciadas por el alumnado durante su desarrollo, así como reconocer las relaciones que existen entre los tipos de emociones experimentadas y los tipos de actividades de EC planteadas (las actividades prevista en este sentido, se estructuran en tres tipos: de Iniciación expresivo-corporal; de dramatización y de danza y baile)

Para ello, la UD tiene una duración de 6 sesiones, divididas en 2 sesiones por cada bloque de EC que se ha desarrollado.

La organización del planteamiento de sesión que se ha llevado durante las sesiones ha sido siempre la misma; se iniciaban todas las sesiones con una explicación breve en función de lo que se fuese a trabajar en ese día y explicando cada una de las actividades.

Se llevaba a cabo una actividad de calentamiento para posteriormente pasar a las actividades principales y finalizar con una síntesis en el se recogían mediante dos preguntas, las emociones vivenciadas en la sesión por los alumnos, así como la/las actividades que más han desarrollado su vivencia emocional. Se recogieron las respuestas a tales preguntas en cada final de sesión para ser transcritas, generándose los documentos primarios objeto de análisis para este estudio.

4.3 PROCESO DE RECOGIDA DE DATOS

La recogida de datos con la finalidad de responder a las preguntas para alcanzar nuestros objetivos, se ha realizado a través de ciertas técnicas e instrumentos de recogida de información.

Se utilizaron dos instrumentos de recogida de datos: (1) cuaderno de campo y (2) grabadora de audio.

- (1) Cuaderno de campo, se abordaron las dos preguntas de los objetivos al final de las 5 primeras sesiones. Las preguntas eran las siguientes: (a) *¿Qué emociones has sentido durante la sesión?* (b) *¿Qué emoción ha sido la que más te ha gustado y la que menos te ha gustado? ¿En qué actividad se ha dado?.* Es un instrumento muy útil por el cual mediante dos preguntas al final de las sesiones, se pudo recoger la emocionalidad sentida por el alumnado y su vinculación con las actividades propuestas de EC. Todas las preguntas respondidas por el alumnado fueron debidamente transcritas.
- (2) Grabadora de audio, para recoger información más rica y provechosa, debido a la formulación directa de las frases a los alumnos y el diálogo emergente y la discusión orientada. La grabación de audio fue transcrita y preparada para su análisis de contenidos.

4.4 ANÁLISIS DE LOS DATOS

Se realizó un análisis documental de las respuestas a las preguntas realizadas y respondidas por el alumnado en su cuaderno de campo, y en la última sesión recogida a través de grabación de audio, haciendo uso del software Atlas.ti (8) en donde se realizó un proceso de codificación recogiendo en ellos las principales impresiones emocionales y actividades de expresión corporal mencionadas por el alumnado; la codificación se realizó de manera inductiva atendiendo a conceptos emocionales estudiados a partir de Goleman (1996), Bisquerra (2000), y a aspectos tipológicos de actividades de expresión corporal considerando los aspectos trabajados a partir de la normativa educativa vigente (Orden ECD/65/2015; DECRETO 26/2016) y Ortíz (2002).

Una vez codificadas las múltiples citas en la primera fase de codificación, se realiza una fase de agrupación (2ª fase de codificación), reuniendo en varios grupos de códigos, los códigos resultantes del análisis, atendiendo a los aspectos que tienen en común (características similares).

Así se crearon dos categorías de códigos, una de carácter emocional (EMOCIONES) y otra sobre el tipo de actividades realizadas (TIPOLOGÍA DE ACTIVIDADES). En relación a las EMOCIONES, los grupos de códigos emocionales resultantes son los siguientes: (1) *Alegría* (con los subcódigos de “alegría”, “diversión” e “ilusión”); (2) *Vergüenza*; (3) *Felicidad*; (4) *Tristeza* (con los subcódigos de “tristeza” y “aburrimiento”); (5) *Amor* (con los subcódigos de “amor” y “cariño”). En relación a la TIPOLOGÍA DE ACTIVIDADES, se obtuvieron los siguientes grupos de códigos y subcódigos: (1) *Danza* (con los subcódigos de “Improvisa tu baile”, “Danza ki koi kuo”, “Cazador”, “Abrazos” y “El escenario”); (2) *Dramatización* (con los subcódigos de “El hada”, “El mandón” y “Mímica”); (3) *Iniciación expresivo-corporal* (con los subcódigos de “Aros”, “Canción del calentamiento”, “El asesino”, “Teléfono escacharrado”, “Tic” y “Director de orquesta”).

A fin de conocer las relaciones entre ambas categorías, se hizo uso de la “Herramienta de consulta” de Atlas.ti, obteniendo información detallada en relación a qué emociones estaban presentes en qué tipo de actividades. Ambas estrategias, codificación y análisis, permitieron poder responder de forma directa a las preguntas de investigación del presente trabajo.

5. RESULTADOS

En función de los datos analizados y resultados obtenidos, respondiendo a los tipos de emociones que fueron vivenciados por el alumnado de 4º curso de EP participantes en el estudio, se encuentran prioritariamente las siguientes emociones que se agrupan en torno a la categoría EMOCIONES (Tabla 1).

Tabla 1: Relación de códigos emocionales obtenidos tras el análisis de los datos

Códigos	Frecuencia de citas	Porcentaje
<i>Alegría</i>	108	67%
<i>Vergüenza</i>	24	15%
<i>Felicidad</i>	16	10%
<i>Tristeza</i>	8	5%
<i>Amor</i>	6	4%

La representación gráfica de los códigos emocionales que se presentan a continuación muestra una mayor prevalencia en el discurso del alumnado del código *Alegría*, con un mayor número de evidencias (citas) que en el resto de códigos analizados (Figura 4).

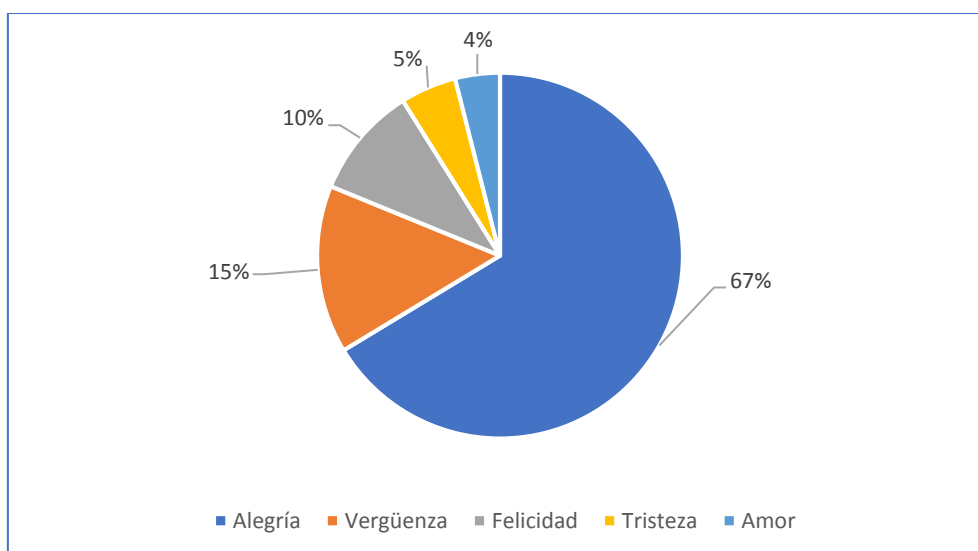


Figura 4: Representación gráfica de los códigos emocionales experimentados por el alumnado

La emoción *Alegría* se diversifica en tres subcódigos que la estructuran y la caracterizan: a) *diversión* (63 citas), b) *alegría* propiamente dicha (44 citas) y c) *ilusión* (1 cita).

En el caso de la a) *diversión* (código con más citas), se relaciona desde el pensamiento del alumnado con dos conceptos: el primero, de disfrute por la vivencia del compañerismo y de la amistad:

“En la que hacíamos grupos he sentido diversión” (2:2D2).

“Diversión porque me lo he pasado genial con mis compañeros de equipo” (5:2D5).

“Diversión y felicidad porque me han gustado los juegos y estar con mis compañeros” (1:11D1).

Y el segundo, de sentido lúdico experimentado por los alumnos en las actividades propuestas, siendo el juego el referente para el divertimento:

“Diversión porque me han encantado todas las actividades” (5:17D5).

“Diversión porque las actividades han sido chulas” (5:18D5).

“Diversión porque me han gustado muchos los juegos” (6:1D6).

En el caso de la b) *alegría*, se relaciona con aspectos como el sentido de libertad y de creación al expresarse representando ideas y personajes:

“Alegría porque me encanta la mímica y la representación” (5:8D5).

“Alegría por imitar animales, personajes, etc” (5:17D5).

“Alegría porque me ha gustado representar con mis compañeros” (5:19D5).

También se observa una vivencia de agrado en las expresiones de afectividad observadas en las relaciones interactivas mantenidas durante el desarrollo de las actividades:

“Alegría porque me gusta jugar y dar abrazos” (1:14D1).

“Alegría porque me ha gustado dar abrazos a mis compañeros” (1:18D1).

En el caso de c) *ilusión*, la siguiente evidencia manifiesta esta vivencia que se relaciona con una expectativa cumplida: “*Me hacía ilusión jugar al teléfono escacharrado y sorpresa en la del tic porque no me lo esperaba y me ha gustado mucho*” (3:13D3)

La emoción *Vergüenza* ha sido la segunda emoción más presente en el discurso del alumnado (24 citas). La caracterización de la vergüenza se relaciona primeramente con aspectos como el contacto físico tenso entre niños y niñas:

“*Vergüenza porque no me gusta abrazar sino son familiares*” (1:8D1).

“*Vergüenza en los abrazos porque me daba corte abrazar a mis compañeros*” (1:10D1).

“*Vergüenza por abrazar a los de mi clase*” (1:11D1).

También en segundo lugar, en relación a mostrarse en público, aspecto que formaba parte de las dinámicas de las actividades propuestas (bailando o moviéndose delante de los demás):

“*Vergüenza al subir a bailar al escenario*” (1:7D1).

“*Vergüenza porque al salir a bailar delante de todos me daba corte*” (1:19D1).

“*Vergüenza porque no me gusta hacer movimientos en público*” (3:11D3).

Respecto a la emoción *Felicidad*, las evidencias encontradas en el discurso del alumnado, fundamentalmente hacen referencia a estar y jugar con sus compañeros, pues parece se relaciona nuevamente con las experiencias de amistad, compañerismo, cercanía, hacer grupo:

“*Felicidad por estar cerca de mis amigos*” (3:9D3).

“*Felicidad por estar con mis compañeros jugando*” (4:17D4).

“*Felicidad porque me encanta estar en grupo*” (5:4D5).

En el caso de la *Tristeza* (8 citas) se reconocen dos códigos emocionales que la explican: (1) la tristeza propiamente dicha y (2) el aburrimiento.

La tristeza (propiamente dicha) vivenciada por el alumnado se relaciona con el reconocimiento de no haber preparado demasiado bien las tareas encargadas para desarrollar la actividad de baile; finalmente, llevando a cabo la actividad a la práctica se dan cuenta de que con algo más de esfuerzo y dedicación, la actividad podría haber brillado más, además esta situación les avergüenza:

“Vergüenza porque no hemos trabajado el baile y tristeza cuando hemos hecho el baile” (2:3D2).

En segundo lugar, el aburrimiento ha sido citado en 7 ocasiones por los alumnos, refiriéndose a no gustarles algunos juegos o bailes, sobre todo en el género masculino, pues no sentían la motivación y entusiasmo suficiente para llevar a la práctica el baile, además de como motivo principal, la vergüenza que les creaba, realizar movimientos delante de sus compañeros:

“No me gusta la danza porque me parece aburrida” (2:15D2)

“Aburrimiento porque no me han gustado los juegos” (4:13D4).

Por último, el código emocional menos presente en el discurso del alumnado es el *Amor* (6 citas), que es entendido por este en el sentido del amor propiamente dicho, la afectividad.

En relación al amor (propiamente dicho), es entendido por el alumnado como la afectividad experimentada y evidenciada mediante la expresión del abrazo, como gesto de emoción compartida interpersonal:

“Amor porque nos hemos abrazado los compañeros” (3:10D3)

A partir de los bloques de los códigos emocionales anteriormente definidos y presentes en las experiencias y vivencias de los estudiantes a partir de las actividades de EC propuestas (categoría TIPO DE ACTIVIDADES), se describen los resultados obtenidos en base a la relación que tienen dichas emociones con tales actividades; estos resultados se presentan en la siguiente tabla (tabla 2).

Como ya se ha apuntado, las actividades propuestas en cada una de las sesiones de la UD diseñada y desarrollada, se pueden agrupar en tres grupos de códigos: (1) *Iniciación a la Expresión Corporal* (actividades lúdicas introductorias a aspectos expresivos, artísticos en donde el cuerpo y el movimiento son el principio que los define); (2) *Danza* (todas aquellas actividades y tareas coreografiadas y danzadas); (3) *Dramatización* (actividades relacionadas con aspectos teatrales, dramáticos, mimo, basadas en el movimiento corporal y el gesto expresivo).

Tabla 2: Relación entre los códigos emocionales y los códigos de actividades obtenidos

Códigos emocionales	Códigos de actividades	Frecuencia de citas	Porcentajes %
<i>Alegría</i>	<i>Dramatización</i>	41	38%
	<i>Iniciación expresivo-corporal</i>	36	33%
	<i>Danza</i>	31	29%
<i>Vergüenza</i>	<i>Danza</i>	21	88%
	<i>Iniciación expresivo-corporal</i>	3	12%
	<i>Dramatización</i>	0	0%
<i>Felicidad</i>	<i>Dramatización</i>	6	38%
	<i>Danza</i>	5	31%
	<i>Iniciación expresivo-corporal</i>	5	31%
<i>Tristeza</i>	<i>Iniciación expresivo-corporal</i>	4	50%
	<i>Danza</i>	4	50%
	<i>Dramatización</i>	0	0%
<i>Amor</i>	<i>Danza</i>	4	67%
	<i>Dramatización</i>	1	17%
	<i>Iniciación expresivo-corporal</i>	1	17%

El código emocional *Alegría* ha sido destacada como más presente en las experiencias relacionadas con la *Dramatización* (38%), aunque también, pero en menor medida, con los bloques de actividades de *Danza* (33%) y de *Iniciación expresivo-corporal* (29%).

El aspecto que explica la presencia de la *Alegría* en el grupo de actividades de *Dramatización* (actividades como la representación y la mímica), es el entusiasmo que les produce expresarse a través de la mirada de personajes fantásticos que se comunican mediante gestos e imitan en un contexto grupal imaginario.

“Diversión porque me han gustado mucho los juegos y me ha gustado mucho la mímica” (6:1D6).

“Alegría porque me gusta la mímica y me gusta estar con mis compañeros” (6:3D6).

“Alegría por estar haciendo mímica con mis compañeros” (6:10D6).

Dentro del grupo de actividades de *Dramatización*, las que mejor evidencian la presencia de la *Alegría* son las que denominamos en la UD de referencia *representación de situaciones y las emociones* (entre las dos suman 31 citas) fundamentalmente desarrollaban aspectos mímicos, imitación de personajes e introducción a la teatralización.

En el caso de la *Vergüenza* claramente su presencia es notable en la *Danza*, pues muestran signos de miedo al ridículo, carencias en la desinhibición por las escasas experiencias danzadas y coreografiadas realizadas, en definitiva, falta de experiencias y vivencias compartidas en las que el movimiento a través de la danza esté presente; se observa reticencia a la participación en este sentido:

“Vergüenza al subir a bailar al escenario” (1:7D1).

“He sentido vergüenza en el escenario por bailar” (1:12D1).

“Vergüenza cuando hemos tenido que bailar” (1:14D1).

En el grupo de actividades de *Danza* la actividad que ha generado más sensación de *Vergüenza* es la llamada en la UD, *El escenario* (17 citas), en la que se desarrollaban movimientos de baile libre encima de un escenario por parte de dos alumnos y el resto de la clase imitaba estos movimientos.

En relación a la *Felicidad*, el bloque de actividades en el que está más presente es el de la *Dramatización* (6 citas); y fundamentalmente destacan actividades relacionadas con la mímica, la representación de personajes de forma compartida con los compañeros: “*Felicidad y diversión por estar en grupos y hacer escenas y porque me he divertido en el mandón y la mímica*” (6:15D6).

Respecto al grupo de actividades previstas en la UD para trabajar conceptos básicos de *Dramatización* que mejor muestran la presencia de la *Felicidad* son las relacionadas con la *Representación de situaciones* y la llamada *Las emociones* (6 citas entre ambas) en las que se desarrollaban aspectos mímicos, imitación de personajes e introducción a la teatralización en grupos.

Para la emoción *Tristeza* y fundamentalmente en lo que se refiere al aburrimiento parece está más presentes en el bloque de actividades de *Iniciación expresivo-corporal* (4 citas); hay un convencimiento grupal de la falta de acierto en la adecuación de las actividades escogidas a sus intereses:

“*Aburrimiento porque no me han gustado las actividades*” (4:6.D4).

“*Aburrimiento porque no me han gustado los juegos*” (4:16.D4).

Dentro del bloque de actividades de presentes en la UD, *Iniciación expresivo-corporal*, la que mejor da muestra del aburrimiento y de la falta de motivación es la llamada *Los aros*, pues pudo parecer repetitiva y larga en cuanto a duración de tiempo.

Finalmente en relación al *Amor* parece que prevalece algo más en el bloque de las actividades de *Danza* (4 citas); los alumnos manifiestan cariño, afectividad, apego y aprecio cuando las practican con sus compañeros. La actividad que mejor refleja la presencia de esta emoción es la que hemos denominado en la UD “*Los abrazos*”, en la que se trataba de crear movimientos creativos cuando sonaba la música y al parar, debían de buscar a una pareja para abrazarla:

“*Amor en los abrazos*” (1:4.D1).

“*Amor porque nos hemos abrazado los compañeros*” (3:10D3).

6. DISCUSIÓN

En este apartado, se pretende dar respuesta a los objetivos específicos fijados para este trabajo de investigación. Para ello, nos apoyaremos tanto en los aspectos relacionados con el objeto del trabajo recogidos en el marco teórico, como en los resultados obtenidos.

El trabajo de autoconocimiento emocional desarrollado con el alumnado ha permitido inicialmente dar los primeros pasos para desarrollar un trabajo competencial educativo emocional, concretamente de conciencia emocional, que como apunta Bisquerra (2005) es previo y necesario para dar pasos posteriores; en este momento el trabajo de identificación y descripción de la emoción ha sido relevante en cuanto a la identificación de emociones positivas en gran medida.

Por ello atendiendo al primer objetivo específico, *conocer los tipos de emociones vivenciadas por el alumnado a partir del desarrollo de una propuesta de expresión corporal*, los resultados obtenidos evidencian una emoción frecuentemente vivenciada y presente en el discurso del alumnado: la *Alegría*, que se explica y caracteriza a partir de 3 subcódigos: (1) *la diversión*, (2) *la alegría* propiamente dicha y (3) *la ilusión*.

Tales subcódigos, caracterizan y dimensionan a la *Alegría* como emoción primaria más vivenciada, evidenciando en el alumnado un gran esfuerzo de percepción y valoración emocional; además su expresión física (innumerable presencia en su discurso del *concepto dar abrazos*) es clave para la expresión afectiva a los demás tal y como aconsejan Mayer, Salovey y Caruso (2004) (consultado en Fernández-Berrocal y Extremera-Pacheco, 2005) cuando especifican que la forma de abordar un trabajo de inteligencia emocional en el aula, ha de ser necesariamente en clave de reconocimiento e identificación emocional, pero también de expresión emocional a los demás.

Especialmente el subcódigo *diversión* aporta una perspectiva relacional, de socialización, de gusto por participar y compartir en grupo, de amistad, que aumenta la diversión y el estado de alegría que se experimenta; por tanto la dimensión relacional y compartida de la alegría es un aspecto identificado en los resultados, explicando, siguiendo a Goleman (1995), la necesidad de desarrollar un modelo de desarrollo de inteligencia emocional que se proyecte hacia las relaciones interpersonales, la convivencia y la comunicación interactiva (Bisquerra y Pérez, 2007),

En relación al segundo objetivo específico *conocer cuáles son las relaciones existentes entre los tipos de emociones experimentadas y los tipos de actividades de expresión corporal desarrollados*, a partir de los resultados obtenidos, se evidencian ciertas relaciones de fuerza entre las emociones y las actividades de expresión corporal aplicadas en el aula.

Ruano (2013) considera que las actividades de expresión corporal que incorporan aspectos relacionados con la *Dramatización*, la imitación de personajes, el establecimiento de un escenario lúdico expresivo imaginado, fantaseado, favorece la creación de climas emocionales de *Alegría*, tanto grupales como individuales; en este sentido los datos recogidos, hablan de una vinculación de la mímica como tipo de actividad expresivo-dramática con emociones de *Felicidad* y *Alegría*, fundamentalmente por su sentido lúdico y relacional.

La *Vergüenza*, a partir de los datos obtenidos, está asociada a las actividades aplicadas en clave de *Danza*, fundamentalmente por el miedo al ridículo ante los demás, aspecto que el mismo Ruano (2013) explica, cuando habla de esta emoción asociada a la expresión corporal, justificando su presencia por las experiencias sufridas de fracaso en público, ausencia de prácticas expresivas experimentadas en el ámbito escolar, y poca presencia de la actividades artístico-expresivas en las programaciones del área de EF en EP.

Igualmente, a partir de los resultados obtenidos, las actividades de *Dramatización* parece, ayudan a experimentar emociones de *Felicidad*, debido a la realización de representaciones en grupo junto a los compañeros, y siguiendo a Collado y Cadenas (2013), la vivencia para el reconocimiento de la *Felicidad*, como para el resto de emociones, requiere de la toma de conciencia individual pero en relación a los otros, siendo éstos referente para tal reconocimiento.

En relación a la *Tristeza*, el subcódigo *aburrimiento*, recoge una idea generalizada de no gusto por las actividades de *Iniciación expresivo-corporal*, de pérdida de interés y motivación, siendo las actividades propuestas quizá demasiado simples, y, que tal y como indican Vallés y Vallés (2000), es frecuente la experimentación del aburrimiento como manifestación de la tristeza, cuando se pierde el interés por algo o alguien, y por tanto se pierde la motivación en ello.

7. CONCLUSIÓN

En relación a los resultados obtenidos desde el punto de vista de las emociones vivenciadas por el alumnado durante las sesiones de expresión corporal, predomina la emoción de *Alegría*, pues se relaciona con la libertad a la hora de crear y expresarse representando ideas y personajes, así como el disfrute vivenciado por el compañerismo y la amistad subyacente del planteamiento de las actividades propuestas.

En referencia a la relación existente entre las emociones vivenciadas por el alumnado y el tipo de actividades de expresión corporal desarrolladas, con respecto a las emociones positivas como la *Alegría* y la *Felicidad* destacan las actividades del tipo de *Dramatización*, pues el alumnado expresa gran entusiasmo producido por realizarlo en un contexto grupal experimentando con la creatividad y la expresividad corporal mediante la interacción como personajes imaginados, en contextos, tiempos y tramas fantásticas.

En lo que respecta a las emociones negativas como la *Vergüenza* y la *Tristeza*, las actividades del tipo *Danza*, son las que más emocionalidad negativa agrupan, en clave de miedo al ridículo, posiblemente como ya apuntábamos a la falta de experiencias danzadas en la educación escolar.

Es fundamental, marcar y definir de forma clara los objetivos que se pretenden alcanzar antes de iniciar una propuesta práctica, y para ello, es necesario acomodar adecuadamente los instrumentos de recogida de datos. Se considera un aspecto que podría ayudar a mejorar la recogida de información, la presencia de observadores externos que tomaran notas a fin de poder contrastar la información propia con la de terceros. Aun siendo conscientes de las limitaciones en el ejercicio profesional docente para estar presentes en el mismo aula dos o más docentes, los ejercicios de coevaluación entre profesionales ayudaría a promover una visión más certera de cuanto sucede en el aula.

De cara al futuro, los trabajos de conciencia emocional como dicho trabajo, a través de ejercicios de expresión corporal podrían diversificarse en forma de trabajo de innovación a otros donde se tendiera a otra dimensión como puede ser la regulación emocional, donde el alumnado pueda controlar sus emociones de forma inteligente y ser capaces de resolver problemas. Para ello, se llevaría el desarrollo de actividades de dramatización para hacer juegos de rol como propuesta práctica donde hacer ejercicios de dramatización social donde se puedan trabajar aspectos de regulación emocional y control emocional ante distintas situaciones. De esta manera, al teatralizarlo, los alumnos pueden darse cuenta de la importancia de esta dimensión, una vez superada la dimensión de conciencia emocional.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez González, M. (2001). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. Barcelona: CISSPRAXIS.
- Armada, J.M., González, I. y Montávez, M. (2013). La expresión corporal: un proyecto para la inclusión. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*. (24), 107-112.
- Blázquez, D. y Sebastiani, E.M. (2009). *Enseñar por competencias en Educación Física*. Barcelona: Inde.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación educativa (RIE)*, 21(1), 7-43.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(3), 95-114.
- Bisquerra, R. (2012). *Orientación, tutoría y educación emocional*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Revista de educación*. 10, 61-82.
- Brikman, L. y Yantorno, N. (2006). *En movimiento la vida continúa*. Buenos Aires: Dunken.
- Cohen, J. (2003). *La inteligencia emocional en el aula. Proyectos, estrategias e ideas*. Argentina: Troquel.
- Collado, D. y Cadenas, C. (2013). Educación de las emociones ¿Un reto?. *E-motion. Revista de educación, Motricidad e Investigación*, 1, 196-211.
- 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. Boletín Oficial de Castilla y León, (25072016-3), 34184-34746.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.
- Elías, M., Tobias, S. y Friedlander, B. (1999). *Educación con inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza y Janés.
- Extremera-Pacheco, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*. 33(8), 1-10.

- Fernández-Berrocal, P. y Extremera-Pacheco, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 1-6.
- Fernández-Berrocal, P. F. y Extremera-Pacheco, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 19(3), 63-93.
- Ferrándiz, C., Hernández, D., Bermejo, R., Ferrando, M. y Sáinz, M. (2012). La inteligencia emocional y social en la niñez y adolescencia: validación castellana de un instrumento para su medida. *Revista de Psicodidáctica*, 17(2), 309-340.
- Filliozat, I. (2007). *El corazón tiene sus razones. Conocer el lenguaje de las emociones*. Barcelona: Urano.
- Gardner, H. (1999). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Iriarte, C., Alonso-Gancedo, N. y Sobrino, A. (2006). Relaciones entre el desarrollo emocional y moral a tener en cuenta en el ámbito educativo: propuesta de un programa de intervención. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*. 8(4), 177-212.
- Learreta Ramos, B., Sierra Zamorano, M.A. y Ruano Arriagada, K. (2006). *Didáctica de la Expresión Corporal. Talleres Monográficos*. Barcelona: Inde.
- Ley orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado (12886), 97858-97921.
- López Lassá, E. (2007). *Educación emocional. Programa para 3-6 años*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Mateu, M., Duran, C. y Troguet, M. (1992). *1000 ejercicios y juegos aplicados a las actividades corporales de expresión*. Barcelona: Paidotribo.
- Mayer, J.D., Salovey, P. y Caruso, D. (2004). Emotional intelligence: theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, 15, 197-215.
- Mora, F. (2008). *El reloj de la sabiduría. Tiempos y Espacios en el cerebro humano*. Madrid: Alianza Editorial.
- Motos, T. (1983). *Iniciación a la Expresión Corporal. Teoría, técnica y práctica*. Barcelona. Humanitas.

- 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, Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato. Boletín Oficial del Estado, (738), 6986-7003.
- Orden ECI/3857/2007, 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 educación primaria. Boletín Oficial del Estado, (312), 53747-53750.
- Ortíz, M. M. (2002). *Expresión corporal: una propuesta didáctica para el profesorado de Educación Física*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Palacios, Y. (2010). Educación emocional y creatividad en la 1ª y 2ª etapa de educación básica. *Revista de Investigación*. 34(71), 249-270.
- Ruano, K. (2013). El despertar de las emociones. Un trabajo corporal. *Multiárea. Revista Didáctica*. (6), 311-354.
- Schinca, M. (2000). *Expresión corporal. Técnica y expresión del movimiento*. Barcelona: Praxis.
- Stokoe, P. (1974). *La expresión corporal y el adolescente*. Buenos Aires: Barry.
- Vallés, A. y Vallés, C. (2000). *Inteligencia emocional. Aplicaciones educativas*. Madrid: EOS.

ANEXO

UNIDAD DIDÁCTICA: ME EXPRESO EMOCIONALMENTE



AUTOR: GONZALO FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ

CEIP RAIMUNDO DE BLAS SAZ

INDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	4;Error! Marcador no definido.
2. FUNDAMENTACIÓN LEGAL.....	42
3. CONTEXTO.....	4;Error! Marcador no definido.
4. CONTENIDOS.....	4;Error! Marcador no definido.
5. CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	
4;Error! Marcador no definido.	
6. METODOLOGÍA	;Error! Marcador no definido.
7. SESIONES	51
8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	63
9. CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS	
BÁSICAS.....	65
10. INTERDISCIPLINARIEDAD Y TRANSVERSALIDAD	65

1. INTRODUCCIÓN

La Unidad didáctica está dirigida para 4º de Primaria del CEIP Raimundo de Blas donde se va a trabajar la expresión corporal en 6 sesiones destinadas al cuerpo emocional, a través de la danza, la mímica y juegos de expresión corporal.

La Expresión Corporal es la forma más antigua de comunicación entre los seres humanos. Es el medio para expresar sensaciones, sentimientos, emociones y pensamientos. De esta forma, el cuerpo se convierte en un instrumento irremplazable de expresión humana que permite ponerse en contacto con el medio y con los demás.

La propuesta de esta unidad didáctica está encaminada a la expresión de emociones positivas y negativas, buscando el desarrollo de la imaginación, el placer por el juego, la espontaneidad y la creatividad. El resultado formará parte de un enriquecimiento de actividades cotidianas y del crecimiento personal tanto propio, como a nivel grupal, permitiendo a la persona conocerse mejor y entender a los demás y a las situaciones que acompañan.

Se analizarán los resultados de forma individual y grupal y podremos observar y evaluar si los niños han mejorado o si, por el contrario, no lo han hecho. Después de cada sesión, se les preguntará qué emociones han experimentado y el porqué de ellas.

La unidad didáctica constará de 6 sesiones que se llevarán a cabo durante tres semanas.

La metodología empleada será mixta, utilizando el mando directo y la resolución de problemas.

2. FUNDAMENTACIÓN LEGAL

Esta propuesta didáctica se concreta en el Decreto 26/2016, de 21 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, y más concretamente en el currículo para cuarto de Educación Primaria, en su bloque número 5, actividades físicas artístico-expresivas.

3. CONTEXTO

Las clases en las que se llevará a cabo la unidad didáctica será 4º B del colegio CEIP Raimundo de Blas Saz.

El alumnado procede de familias de un nivel socioeconómico medio-alto, en el que sus familias están preocupadas, implicadas y son exigentes en todo lo referido a la educación de sus hijos.

Los espacios con los que el centro cuenta para llevar a cabo la asignatura de Educación Física son el gimnasio y la sala de motricidad que están en el interior del colegio y el patio del colegio. El patio del colegio es muy espacioso. Tiene 3 pistas, una de ellas es grande y no tiene porterías ni canastas, las otras dos, si cuentan con porterías y canastas, una de ellas es cubierta. El gimnasio es amplio, lo suficiente para que cualquier grupo-clase pueda desarrollar cualquier tipo de sesión con el espacio y comodidad suficiente. En el gimnasio se dispone de recursos y materiales suficientes y los que vamos a utilizar en la Unidad didáctica, son los siguientes: Colchoneta grande, balones, chinos, aros, equipo de música y la pizarra.

La clase cuenta con 22 alumnos, en 4º B, nos encontramos con la situación de un niño que tiene trastorno del espectro autista y tiene escolaridad compartida con un centro específico. La clase le quiere y cuida mucho, siempre están pendiente de él y en cada actividad un niño la realiza junto a él. Hay días en los que quiere participar y otros días en los que no quiere participar, por lo que esos días, se va a su zona de confort, que es una colchoneta grande y mira a sus compañeros. En lo que se refiere al género, en 4º B contamos con 10 niños y 13 niñas.

En dicha clase, el ambiente y clima de aula es adecuado y propicio para realizar las actividades que se requieran.

4. CONTENIDOS

La siguiente propuesta didáctica estará basada, en la expresión corporal, en este caso sobre el cuerpo emocional, a través de bailes, mímica y representaciones y juegos de expresión corporal, mediante una metodología mixta, empleando el mando directo y la resolución de problemas.

Siguiendo esta fundamentación teórica, planteo la siguiente propuesta de intervención para un alumnado de 4ª de Primaria, en la cual se buscará, de forma general, desarrollar los siguientes contenidos y alcanzar los criterios de evaluación que se concretan en los estándares de aprendizaje.

Siguiendo el Decreto 26/2016, de 21 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, la cual concreta el currículo para cuarto de Educación Primaria, en su bloque número 5, Actividades físicas artístico-expresivas, destaco en la siguiente tabla:

Contenidos legales	Contenidos de la Unidad didáctica
1. Adaptación del movimiento corporal a estructuras rítmicas y musicales.	1.Desplazamientos por el espacio adaptándose al ritmo de la música. (B5.1.)
2. Expresión de emociones y sentimientos a través del cuerpo, el gesto y el movimiento. Espontaneidad y creatividad en el movimiento expresivo.	2. Expresión de emociones y sentimientos a partir de la danza, la mímica y los juegos. (B5.4.)
	3.Espontaneidad y creatividad. (B5.4)
3. Comprensión de mensajes corporales expresados por sus iguales. Representaciones de roles y personajes e improvisaciones artísticas con el lenguaje corporal.	4. Representación de roles y personajes. Comprensión de las expresiones de los compañeros. (B5.5.)
4. Disfrute mediante la expresión y comunicación a través del propio cuerpo. Valoración de los recursos expresivos y comunicativos del cuerpo (gestos, mímica...), propios y de los compañeros.	2. Expresión de emociones y sentimientos a partir de la danza, la mímica y los juegos. (B5.8.)
5. Estrategias para la resolución de conflictos: utilización de normas de convivencia, conocimiento y respeto de las normas y reglas de juego, y valoración del respeto a	5. Resolución de problemas: Reglas de las actividades y normas de convivencia.

los demás, evitando estereotipos y prejuicios racistas.

6. Valoración de la participación en las distintas actividades. (B1.2.)

5. CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE

La siguiente propuesta didáctica estará basada en la expresión corporal, en este caso sobre el cuerpo emocional, a través de la danza y bailes, mímica y representaciones y juegos de expresión corporal, mediante una metodología mixta, empleando el mando directo y la resolución de problemas.

Siguiendo esta fundamentación teórica, planteo la siguiente propuesta de intervención para un alumnado de 4ª de Primaria, en la cual se buscará, de forma general, desarrollar los siguientes contenidos y alcanzar los criterios de evaluación que se concretan en los estándares de aprendizaje.

De esta manera, esta propuesta didáctica atiende a los siguientes Criterios de Evaluación, que aparecen en 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, la cual concreta el currículo para cuarto de Educación Primaria, en su bloque número 5, Actividades físicas artístico-expresivas, destaco en la siguiente tabla:

Criterios de Evaluación legales	Estándares de aprendizaje legales
1. Utilizar los recursos expresivos del cuerpo e implicarse en el grupo para la comunicación de ideas, sentimientos y representación de personajes e historias, reales o imaginarias. (B5.1)	1.1 Representa personajes, situaciones, ideas y sentimientos, utilizando los recursos expresivos del cuerpo individualmente, en parejas o en grupos. 1.2 Participa en representaciones o escenificaciones de historias sencillas, utilizando el movimiento y la música. 1.3 Comprende mensajes corporales expresados por sus compañeros.
2. Reproducir corporalmente estructuras rítmicas sencillas. (B5.2)	2.1 Representa o expresa movimientos a partir de estímulos rítmicos o musicales, individualmente, en parejas o grupos.
1. Opinar coherentemente con actitud crítica, tanto desde la perspectiva de participante como de espectador, ante las posibles situaciones conflictivas surgidas, participando en debates, y aceptando las opiniones de los demás. (B1.1)	1.1 Explica a sus compañeros las características de un juego practicado en clase y su desarrollo. 1.2. Muestra buena disposición para solucionar los conflictos de manera razonable. 1.3. Reconoce y califica negativamente las conductas inapropiadas que se producen en la práctica o en los espectáculos deportivos.

En la siguiente tabla voy a relacionar los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje legales, mostrados en la tabla anterior, con los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje que he concretado para esta unidad didáctica.

Utilizaré códigos y los pondré entre paréntesis que significarán la relación de los criterios de evaluación y estándares aprendizaje de mi unidad didáctica con los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje legales.

Utilizaré las siglas para hacer mención a las competencias, de tal modo que se relacionan de esta manera:

AA -> Aprender a aprender

SIEE -> Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor

CSC -> Competencia social y cívica

Criterios de evaluación de la Unidad didáctica	Estándares de aprendizaje de la Unidad Didáctica	Competencias	Actividades
1. Reproducir de manera corporal estructuras rítmicas. (B5.2.)	1.1 Realiza movimientos acordes al ritmo de la música de forma individual, por parejas o grupo. (B5.2.1.)	AA	(S1.A1.)
		SIEE	(S2.A1.)
		CSC	(S1.A2.)
			(S1.A3.)
			(S1.A4)
		SIEE	(S2.A2.)
	(S2.A3.)		
	(S3.A3.)		
	(S4.A1.)		
AA	(S4.A3.)		
SIEE	(S2.A4.)		
AA	(S5.A1.)		
	(S6.A2.)		
2. Utilizar los recursos expresivos del cuerpo para expresar	2.1 Representa personajes o historias utilizando los recursos	CSC	(S3.A1.)
		SIEE	(S3.A2.)
		SIEE	(S4.A2.)

emociones y sentimientos propios y para los demás. (B5.1.)	expresivos del cuerpo. (B5.1.1)	SIEE AA	(S5.A1.) (S5.A2.) (S6.A1.) (S6.A2.) (S6.A3.)
	2.2 Reproduce bailes y danzas expresando sentimientos y emociones. (B5.1.2)	SIEE	(S3.A3.)
		SIEE AA	(S5.A1.) (S5.A2.)
	2.3 Entiende los sentimientos y emociones expresados por sus compañeros. (B5.1.3.)	SIEE-AA-CSC	(S3.A2.)
		SIEE	(S3.A3)
		SIEE AA	(S5.A1.) (S5.A2.)
CSC		(S6.A1.) (S6.A2.) (S6.A3.)	
3. Expresar creatividad y espontaneidad. (B5.1)	3.1 Muestra creatividad en mímica y los bailes. (B5.1.1.)	SIEE CSC	(S1.A2.) (S1.A3.)
			(S1.A4.)
		SIEE	(S4.A2.)
		SIEE AA	(S2.A4.) (S5.A1.) (S5.A2.) (S6.A1.) (S6.A2.) (S6.A3)
	3.2 Actúa con espontaneidad en las actividades que lo requieran. (B5.1.2.)	CSC	(S1.A2.)
		SIEE	(S3.A2)
		CSC-AA	(S3.A4.)
		AA	(S4.A4.)
		SIEE	(S5.A2.) (S6.A2.)

		AA	(S6.A3.)
4. Comunicar ideas, sentimientos y emociones y entender las ideas de los compañeros. (B5.1.)	4.1 Actúa de manera clara en la expresión de ideas, sentimientos y emociones. (B5.1.1.)	SIEE	(S3.A3.)
		AA-CSC	(S3.A4.)
		SIEE	(S5.A1.)
		AA	(S5.A2.)
	4.2 Verbaliza lo expresado por los compañeros. (B5.1.3)	AA-CSC	(S6.A2.)
		AA	(S6.A3.)
SIEE		(S3.A4.)	
		AA	(S4.A4.)
		AA	(S5.A1.)
		AA	(S5.A2.)
		AA	(S6.A1.)
		AA	(S6.A2.)
		AA	(S6.A3.)
5. Mostrar una actitud respetuosa hacia las reglas de las actividades y de convivencia, así como hacia sus iguales y el profesor. (B1.1.)	5.1 Muestra respeto por las normas y por sus compañeros y profesor/a. (B1.1.3)		TODAS
6. Participar de manera activa y mostrar ganas y actitud. (B1.1.)	6.1 Actúa con ganas en las actividades (B1.1.2)		TODAS
	6.2 Incita a los compañeros a mostrar ganas en las actividades. (B1.1.2)		

6. METODOLOGÍA

A la hora de la explicación de las actividades, se utilizará mando directo. Una vez que comienzan las actividades, los alumnos tienen libertad para explorar las estrategias necesarias hasta encontrar la adecuada en los diferentes ejercicios individuales y colectivos.

Durante las sesiones, la metodología que se impondrá en las actividades es la resolución de problemas, buscando una motivación y un interés, para la adquisición del aprendizaje.

Para las sesiones se procurará:

- Dar suficiente fluidez en el trabajo de manera que se aproveche el máximo tiempo, instalaciones y material.
- Motivar constantemente.
- Proveer de suficiente volumen e intensidad a las sesiones de forma que repercuta en beneficio para el alumno, en el orden fisiológico.
- Explicar de forma sencilla, breve y clara.
- Realizar demostraciones claras, siempre que sea posible.
- Enfatizar la importancia de la participación y la cooperación.

7. SESIONES

Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6
Danza Ki-koi-kuo	Danza Ki-koi-kuo	Me llamo, Me gusta	La canción del calentamiento	El hada	El mandón
Al escenario	Bailando agrupados	Yo tengo un tic	El director de orquesta	Representación de situaciones	Los deportes
Los cazadores	Baile de las estaciones	Allí	Los aros cooperativos	El asesino	Las emociones
Abrazos musicales	Improvisa tu baile	Teléfono escacharrado	El telegrama		

Sesión 1

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades
1	1	1.1	A1. A2. A3. A4
3	3	3.1	A2. A3. A4.
		3.2	A2.
5	5	5.1	A1. A2. A3. A4
6	6	6.1	A1. A2.
		6.2	A3. A4

Parte dinamización

Danza Ki-koi-kuo (S1.A1.)

Aprenderemos a bailar la danza Ki-koi-kuo al ritmo de su música. Habrá 3 partes en la canción, la primera de ellas en la que se desplazarán por el espacio realizando un movimiento que diga el profesor, la segunda parte de la música en la que realizarán un movimiento mientras buscan a un compañero y la tercera el baile en pareja con el compañero en el que se bailará con los brazos.

En esta actividad se trabaja la competencia de aprender a aprender, ya que deben de tener la actitud y motivación suficiente para aprender la danza enseñada y deben de sentirse protagonistas en la actividad y que estén orgullosos con el resultado del aprendizaje.

Parte principal

Al escenario (S1.A2)

La colchoneta grande será el escenario, se irán subiendo por parejas o de uno en uno, según la vergüenza que tengan, deberán realizar pasos de baile y el resto de los compañeros imitar y realizar los mismos movimientos.

La competencia trabajada en esta actividad es la de sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, ya que deben resolver un problema mediante la creatividad y la imaginación.

Parte principal

Los cazadores (S1.A3.)

Los cazadores (tres o cuatro niños) están equipados con pelotas a modo de escopetas. Los otros jugadores, los conejos, se desplazan libremente al ritmo de la música. Los cazadores se desplazan también, con el balón en las manos o jugando con él.

Ese tiempo es de tregua. Cuando pare la música, los cazadores intentarán tocar a los conejos con la pelota. Los conejos tocados se inmovilizarán. Cuando la música vuelva a sonar, los conejos tocados bailarán en el mismo sitio en vez de desplazarse y los cazadores volverán de nuevo a jugar con su pelota sin poder tocar a los otros jugadores. Los conejos podrán salvar a sus compañeros pillados poniéndose en frente y haciéndoles un baile.

Las competencias trabajadas en esta actividad son las de sentido de la iniciativa y competencia social y cívica, la primera porque deben de bailar mediante la creatividad y

la imaginación y la segunda, porque deben de formar un ambiente constructivo para la clase y ayudar en lo posible a los compañeros y profesor para que la actividad se dé sin conflictos.

Parte principal

Abrazos musicales (S1.A4.)

Suena la música y cada uno se mueve al son de la misma, haciendo los movimientos que quieran. Cuando ésta pare, deben abrazarse con el compañero que tengan más cercano. Como normas, no vale repetir compañero en el abrazo y no vale perseguir a un compañero para cuando acabe la música, darle el abrazo.

Parte final – Síntesis

Preguntas sobre las emociones sentidas en la sesión

Sesión 2

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades
1	1	1.1	A1. A2. A3. A4
3	3	3.1	A4.
5	5	5.1	A1. A2. A3. A4
6	6	6.1	A1. A2.
		6.2	A3. A4

Parte dinamización

Danza Ki-koi-kuo (S2.A1.)

Repetiremos la danza Ki-koi-kuo.

Parte principal

Bailando agrupados (S2.A2.)

Los alumnos dispersos por el espacio, deberán bailar al ritmo de la música, cuando ésta se pare, el profesor dirá un número y deberán agruparse tantas personas como el número que ha dicho el profesor. Se reanudará la música y empezarán a bailar de nuevo hasta que se pare y se vuelva a decir un número.

La competencia trabajada en dicha actividad será la del sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, ya que deben de ser creativos a la hora de realizar los pasos de baile, además de que deberán buscar una solución a la hora de agruparse.

Parte principal

Baile de las estaciones (S2.A3.)

A todos los participantes se les entrega un papel donde está escrito el nombre de una estación. Todos se mueven al ritmo de la música, en el momento en el que pare la música, el profesor dirá “Invierno con otoño” y “Verano con Primavera”, deberán de buscar un compañero que le haya tocado el papel con el que se tiene que juntar.

La competencia trabajada en dicha actividad será la del sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, ya que deben de ser creativos a la hora de realizar los pasos de baile.

Parte principal

Improvisa tu baile (S2.A4.)

Los niños por parejas y con un balón deberán de crear 2 pasos de bailes sencillitos, después todas las parejas mostrarán sus bailes a los compañeros y las parejas se unirán con otras dos parejas y crearán un baile que enseñarán a la clase posteriormente.

Se trabaja la competencia del sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor porque los niños deben de ser creativos para formar sus bailes, además de la competencia de aprender a aprender con una actitud positiva y motivadora hacia el grupo y el trabajo en equipo.

Parte final – Síntesis

Preguntas sobre las emociones sentidas en la sesión

Sesión 3

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades
1	1	1.1	A3.
2	2	2.1	A1. A2.
		2.2	A3.
		2.3	A2. A3.
3	3	3.2	A2. A4.
4	4	4.1	A3. A4.
		4.2	A4.
5	5	5.1	A1. A2. A3. A4
6	6	6.1	A1. A2.
		6.2	A3. A4

Parte dinamización

Me llamo, Me gusta (S3.A1)

Todos en un círculo, deberán decir un animal que empiece por la misma letra que su nombre y deberán de realizar un movimiento de algo que les guste hacer.

Posteriormente, se dividirá al grupo en dos círculos y todos deberán de recordar e imitar lo que han ido diciendo y haciendo sus compañeros.

En esta actividad se trabajan la competencia social y cívica, ya que deben de participar todos para que la actividad salga sin problemas y con un ritmo adecuado, la competencia del sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, ya que deben de ser

creativos a la hora de expresar el movimiento y de animal a elegir. Además, claramente se trabaja la competencia de aprender a aprender, ya que deben de tener una actitud buena y motivadora de cara a la actividad.

Parte principal

Yo tengo un tic (S3.A2.)

Todos en un círculo, un alumno estará en el centro y dirá: “Yo tengo un tic tic tic” y realizará el movimiento que él quiera, a lo que los demás repetirán esta frase a la vez que repiten su movimiento, una vez repetida, dirá la siguiente frase y mientras la dice volverá a repetir su movimiento “El médico me ha dicho que no tengo nada pero yo estoy seguro que tengo un tic tic tic”, una vez acabado, entrará otro compañero al medio del círculo y repetirán la secuencia hasta que todos salgan.

En esta actividad se trabajan la competencia social y cívica, ya que deben de participar todos para que la actividad salga sin problemas y con un ritmo adecuado y se trabaja la competencia del sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, ya que deben de ser creativos a la hora de expresar el movimiento y de animal a elegir, además, claramente se trabaja la competencia de aprender a aprender, ya que deben de tener una actitud buena y motivadora de cara a la actividad.

Parte Principal

Allí (S3.A3)

Por parejas, que se sabrán antes de iniciar el juego. De manera individual empiezan a moverse al ritmo que suene el pandero (variaré los ritmos y haré cambios drásticos de lento a rápido y viceversa) cuando el profesor dé un golpe seco al pandero, los alumnos deberán de buscar a su pareja por el espacio y cuando la vean, gritar ¡Allí!, una vez que estén juntos, se saludarán y con la cara expresarán un estado de ánimo (felicidad, enfado, cansancio, alegría, euforia) el compañero deberá adivinarlo.

Se trabaja la competencia del sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, ya que deben ser imaginativos y representar de forma correcta la emoción que deseen.

Parte principal

Teléfono escacharrado (S3.A4.)

Sentados en un círculo, el profesor le dirá una frase a un alumno al oído y esa frase debe de ir pasando de alumno en alumno, el último alumno en escucharla deberá decirlo en alto y se verá si es la frase del inicio o se ha ido transmitiendo con errores.

Se trabajan las competencias de aprender a aprender, ya que deben de tener una actitud correcta y de respeto hacia sus compañeros y para que la actividad salga bien y la competencia social y cívica, ya que deben saber comunicarse entre compañeros y respetar tanto a compañeros como a profesor.

Parte final – Síntesis

Preguntas sobre las emociones sentidas en la sesión.

Sesión 4

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades
1	1	1.1	A1. A3.
2	2	2.1	A2.
3	3	3.1	A2.
		3.2	A4.
4	4	4.2	A4.
5	5	5.1	A1. A2. A3. A4
6	6	6.1	A1. A2.
		6.2	A3. A4

Parte dinamización

La canción del calentamiento (S4.A1.)

Todos en círculo, comenzará un alumno a cantar la canción y cuando la cante deberá de hacer un movimiento que todos deben de repetir. La canción que deben cantar es: “Esta es la canción del calentamiento y realizo este movimiento” Deberán de hacerlo al ritmo de la música, ya que unas veces irá a un ritmo rápido y otras a un ritmo lento.

Parte principal

El director de orquesta (S4.A2)

Todos en un círculo, uno saldrá fuera de la clase, mientras el resto se queda y el profesor nombra a un niño director de orquesta, este podrá hacer todo tipo de movimientos y la clase le tendrá que seguir los movimientos. El objetivo del que está en el medio es pillar al director de orquesta.

Se trabaja la competencia del sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor porque el director de orquesta debe de tener movimientos creativos y novedosos.

Parte principal

Los aros cooperativos (S.A3.)

Se pondrá un aro menos de todos los niños que son en clase, mientras suena la música, deberán de ir bailando por el gimnasio, cuando la música se para, tendrán que meterse dentro de un aro. Habrá un alumno que se encargará de ir quitando aros, de esta manera, cada vez tendrán que ir metiéndose a los aros más alumnos juntos, de modo que se ayuden los unos a los otros.

Se trabaja la competencia social y cívica, ya que deben de tener una actitud que les sirva para aprender sobre la cooperación y ayuda a los compañeros.

Parte principal

El telegrama (S4.A4.)

De pie en un círculo cogidos de la mano, habrá un alumno en el centro, y el profesor dirá “mando un telegrama a...” esa persona apretará la mano a su compañero de la izquierda o derecha y se irá pasando de compañero en compañero, el del medio deberá interceptar el telegrama y adivinar por dónde está pasando, al que pille irá al medio a interceptarlo.

Se trabaja la competencia de aprender a aprender, ya que deben de tener una actitud que les sirva para aprender sobre la cooperación y ayuda a los compañeros.

Parte final – Síntesis

Preguntas sobre las emociones sentidas en la sesión.

Sesión 5

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades
1	1	1.1	A1.
2	2	2.1	A1. A2.
		2.2	A1. A2.
		2.3	A1. A2.
3	3	3.1	A1. A2.
		3.2	A2.
4	4	4.1	A1. A2.
		4.2	A1. A2. A3.
5	5	5.1	A1. A2. A3.
6	6	6.1	A1. A2.
		6.2	A3.

Parte dinamización

El hada (S5.A1.)

Los niños se mueven libremente por la sala intentado seguir el tiempo de la música.

Cuando la música para, ellos también se paran. El hada (profesor/a)

toca a un niño diciéndole una instrucción al oído. Estas instrucciones tendrán

relación con lo vivido por los niños o sus referencias televisivas.

Ejemplos: «estás lleno de aire», «tu ropa es demasiado grande», «eres una rana», «eres un canguro», «eres una burbuja de aire», «eres Mickey Mouse».

El niño traduce por sus gestos y sus desplazamientos la instrucción dada por el hada. Ésta vuelve a poner la música y los niños tocados continúan respetando la instrucción dada, teniendo en cuenta la música. Los niños que no han sido todavía tocados se mueven libremente. Nueva parada de la música, nuevos niños tocados... El juego continúa hasta que todos los niños han recibido una instrucción.

Se trabajan las competencias del sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor porque deben ser creativos para representar el personaje que les toque, con los movimientos acordes y las emociones adecuadas y la competencia de aprender a aprender, ya que deben de tener una actitud adecuada para que su aprendizaje sea el idóneo.

Parte principal

Representación de situaciones (S5.A2.)

Mediante la mímica se representarán 5 películas por 5 grupos. A cada grupo se le entregará un papel con una película, y deberán de realizar mediante mímica una escena importante de la película.

Posteriormente, en los mismos grupos, se les entregará un papel con un oficio a cada grupo, deberán de preparar una escena en la que representen dicho oficio con mímica y los otros grupos deberán adivinar qué es lo que son.

Por último, se les entregará un papel con una acción que deben de representar.

Tendrán 5 minutos para preparar cada escena.

Se trabajan las competencias del sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor porque deben ser creativos para representar el personaje que les toque y la competencia de aprender a aprender, ya que deben de tener una actitud adecuada para que su aprendizaje sea el idóneo, además de ayudar a su equipo a que salga bien la prueba.

Parte Principal

El asesino (S5.A3.)

Uno es policía, otro asesino y el resto campesinos. El asesino deberá de ir guiñando el ojo para eliminar a los campesinos, y el policía deberá de estar atento para adivinar quién es el asesino.

Se trabaja la competencia social y cívica, ya que se deben de respetar las normas. Los alumnos estarán avisados antes de iniciar la actividad sobre las posibles trampas que se

pueden hacer, el que las incumpla, se sentará durante 5 minutos en el banco y nos contará su reflexión a de lo que ha hecho.

Parte final – Síntesis

Preguntas sobre las emociones sentidas en la sesión.

Sesión 6

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades
1	1	1.1	A2.
2	2	2.1	A1. A2. A3.
		2.3	A1. A2. A3.
3	3	3.1	A1. A2. A3.
		3.2	A2. A3.
4	4	4.1	A2. A3.
		4.2	A1. A2. A3.
5	5	5.1	A1. A2. A3.
6	6	6.1	A1. A2.
		6.2	A3.

Parte dinamización

El mandón (S6.A1.)

Un alumno se la quedará y al niño que vaya pillando, le convertirá en lo que él quiera (un robot, un avión, un perro...), al que ha pillado tendrá que representar lo que el mandón le ha ordenado, se puede salvar si otro compañero durante 3 segundos representa de la misma manera lo que ha ordenado el mandón.

Se trabajan las competencias del sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor porque deben ser creativos para representar el personaje que les toque, con los movimientos acordes y las emociones adecuadas y la competencia de aprender a aprender, ya que deben de tener una actitud adecuada para que su aprendizaje sea el idóneo.

Parte principal

Los deportes (S6.A2.)

Cuando suene la música, deberán ir realizando con gestos y movimientos el deporte que más les guste, cuando la música se pare, deberán de ponerse en parejas o tríos y solo mediante gestos y movimientos, sin poder hablar, deberán adivinar el deporte del compañero. Volverá a sonar la música y realizarán lo mismo, cuando pare la música, deberán juntarse con otro compañero. No valdrá elegir ni fútbol ni baloncesto.

Se trabajan las competencias del sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor porque deben ser creativos para representar el personaje que les toque, con los movimientos acordes y las emociones adecuadas y la competencia de aprender a aprender, ya que deben de tener una actitud adecuada para que su aprendizaje sea el idóneo.

Parte principal

Las emociones (S6.A3.)

Todos los alumnos recibirán un papel donde haya escrita una emoción, deberán moverse por el espacio con gestos y movimientos propios de dicha emoción, deben ir observándose y juntándose por grupos, pero no vale hablar ni enseñar el papel. Una vez que los grupos están juntos, tendrán 5 minutos para pensar en representar una situación en la que se dé la emoción que tienen.

Se trabajan las competencias del sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor porque deben ser creativos para representar el personaje que les toque, con los movimientos acordes y las emociones adecuadas y la competencia de aprender a aprender, ya que deben de tener una actitud adecuada para que su aprendizaje sea el idóneo.

8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

La forma de evaluación de esta unidad didáctica se llevará a cabo a través de la observación, ya que permite evaluar los estados de desarrollo del proceso de aprendizaje de los alumnos. Se tiene en cuenta la iniciativa, creatividad y empeño para afrontar las distintas situaciones.

Se evaluará a través de una escala de evaluación, en la que los alumnos deben de alcanzar una serie de estándares.

Se numerará a cada estándar del 1 al 5, y se pondrá una X en el número de cada estándar, dependiendo del nivel de consecución del alumno.

Escala de evaluación		1	2	3	4	5
1	Realiza movimientos acordes al ritmo de la música de forma individual, por parejas o grupo.					
2	Representa personajes o historias utilizando los recursos expresivos del cuerpo.					
3	Reproduce bailes y danzas expresando sentimientos y emociones.					
4	Entiende los sentimientos y emociones expresados por sus compañeros.					
5	Muestra creatividad en mímica y los bailes.					
6	Actúa con espontaneidad en las actividades que lo requieran.					
7	Actúa de manera clara en la expresión de ideas, sentimientos y emociones.					

8	Verbaliza lo expresado por los compañeros.					
9	Muestra respeto por las normas y por sus compañeros y profesor/a.					
10	Actúa con ganas y actitud en las actividades.					
11	Incita a los compañeros a mostrar ganas en las actividades.					

Tras la evaluación de los alumnos, se reflexionará y actuará sobre la propuesta didáctica desde la parte del docente.

Se tratará de evaluar los distintos componentes de dicho proceso, así evaluamos si la propuesta didáctica propuesta es adecuada o hay que reformularla y hasta qué punto se ha conseguido; si los contenidos son realmente significativos; si las actividades y los recursos están siendo los “camino” adecuados y nos conducen a conseguir los aprendizajes propuestos; si la intervención didáctica permite establecer unas relaciones óptimas entre todos los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje; y por último si la propia evaluación está siendo válida.

9. CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS

Destaca la competencia social y cívica, ya que los alumnos deben saber comprender códigos de conducta en distintos entornos, así como participar de manera constructiva en las actividades y comunicarse con sus compañeros mediante el respeto y saber estar.

Se pone en práctica el sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, ya que deben resolver problemas que se les planteen, deben de saber actuar de forma creativa e imaginativa y deben de saber comunicar lo que dicen y representar y expresar lo que hacen.

Se pone en práctica también la competencia de Aprender a aprender, ya que deben saber el conocimiento de la disciplina y el contenido concreto de la tarea, deben de tener una actitud y motivación para tener la curiosidad de aprender y por último, deben sentirse protagonistas del proceso y del resultado de su aprendizaje.

10. INTERDISCIPLINARIEDAD Y TRANSVERSALIDAD

Vinculación con otras áreas:

- Lengua Castellana y Literatura: (Comunicación verbal y no verbal propia de cada actividad)
- Educación Artística (relacionado con otras formas de expresión que se dan en esta área como: la expresión musical, la expresión plástica, la dramatización, etc.).

Vinculación con temas transversales:

- Educación Moral y cívica (Valores como la aceptación, participación.)
- Educación para la Paz (Juego limpio, espíritu de equipo, tolerancia y respeto a las normas.)
- Educación para la Salud (A través de la higiene corporal.)

