



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

LA EMOCIÓN COMO FUENTE DE CONOCIMIENTO EN LA EXPRESIÓN CORPORAL

TRABAJO DE FIN DE GRADO EN EDUCACIÓN
PRIMARIA, CON MENCIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA

AUTOR/A: JORGE MEDINA MUÑOZ

TUTOR/A ACADÉMICO: FRANCISCO ABARDÍA COLÁS

RESUMEN

La Expresión Corporal como contenido educativo debe trabajarse desde el manto de la emoción, logrando con ello el inicio del autoconocimiento que eleva el propio concepto de Expresión Corporal a una fase mayor significado: la Expresión Consciente.

Este Trabajo de Fin de Grado busca trabajar desde el origen del movimiento a través de una sucesión natural de los cuerpos expresivos trabajados en Educación Primaria, y logrando la comprensión de la acción expresiva a través de un modo lúdico entrelazando sus contenidos conceptuales.

PALABRAS CLAVE

Movimiento Consciente, Emociones, Expresión Corporal, autoconocimiento, sentimientos, educación.

ABSTRACT

Body Expression as an educational content must be worked from the mantle of emotion, thus achieving the beginning of self-knowledge that elevates the very concept of Body Expression to a more meaningful phase: Conscious Expression.

This Final Degree Project seeks to work from the origin of the movement through a natural succession of the expressive bodies worked in Primary Education, and achieving the understanding of expressive action through a playful way intertwining its conceptual contents.

KEY WORDS

Conscious Movement, Emotions, Body Expression, self-knowledge, feelings, education.

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo llevado a cabo no hubiera sido posible sin las experiencias, consejos y oportunidades que me han brindado a lo largo de este recorrido determinadas personas.

En primer lugar, agradecer el apoyo y el amor brindado por mi padre, Mariano, y mi madre, Begoña, y a mis hermanos Cristian, Diego y Pablo en todo ese recorrido, permitiendo que salga adelante.

A mi tutor académico, Francisco Abardía Colás, pues gracias a su visión educativa sobre la Expresión Corporal me permitió replantearme cómo es trabajado dicho contenido en los colegios, quedando reducido a un contenido sin aprendizaje corporal, y mucho menos desarrollar autoconocimiento en los escolares.

A los tutores que me han acompañado en mis momentos de práctica: Alfonso Martín Llorente por la confianza que pronto depositó en mí, permitiendo que esa mente inexperta como docente pronto demostrase sus capacidades movidas por la vocación; Belén González Ortega por mostrarme cómo nunca se pierde la esperanza de aprender si la motivación sigue candente en el escolar, ajustando cada contenido para no perder esa esencia en el aprendizaje; Rubén López Sánchez, guía Montessori que orientó mis pasos hacia conseguir comprender el verdadero significado de la educación, no solo de la Educación Física, y las enormes posibilidades que posee cada escolar, siendo la prohibición un desarrollo torpe en la psicomotricidad.

Al CIMM (Málaga) y todas las personas que en él se encuentran por la gran oportunidad que me ofrecisteis al abrimme las puertas al hogar que lográis que sea el centro educativo, por dejarme vivenciar la pedagogía con la que tratáis y, sobre todo, por haberme educado en ella. Ese gran conocimiento que me habéis aportado quiero que sea la regadera de esas semillas de conocimiento que florecerán en los escolares si se guía desde el amor y el descubrimiento.

Todos vosotros habéis sido las pinceladas emocionales que han orientado este boceto hacia una perspectiva docente que busca educar desde una posición más humana, atendiendo verdaderamente al desarrollo emocional del escolar, pues gracias a vosotros he podido comprobar cómo se puede lograr un aprendizaje significativo si se atiende verdaderamente a las necesidades del escolar.

ÍNDICE

	Página
1. Introducción	5
2. Justificación	6
3. Objetivos	8
4. Fundamentación teórica	9
4.1. ¿Seres racionales, animales o sociales?	9
4.2. Sensaciones, ¿emociones?	12
4.3. Sentimientos, un concepto más cercano	14
4.4. ¿Cómo diferenciar conceptos de emociones?	15
4.5. Emociones primarias	19
4.6. El entorno educativo y su influencia emocional	23
4.6.1. Educación y emociones	24
4.6.2. Desarrollo emocional	26
4.7. La Expresión Corporal de las emociones	29
4.7.1. El lenguaje de las emociones	30
4.7.2. La Expresión Emocional	31
4.7.3. La Expresión Consciente en EP	32
- En el día a día	33
- Como contenido educativo	34
5. Propuesta de intervención	36
5.1. Fundamentación metodológica	36
5.2. Contenidos, objetivos, estándares de aprendizaje	39
5.3. Desarrollo de las sesiones	43

5.4. Evaluación	51
6. Conclusión y posibles investigaciones futuras	54
7. Bibliografía	56
8. Anexos	63
8.1. Anexo 1: Mapa conceptual UD	63
8.2. Audio “el viaje a las emociones”	64
8.3. Documento recogida emocional Sesión 1	65
8.4. Tarjetas de juego “El rompecabezas emocional”	66
8.5. Tarjetas de juego “El cuchicheo corporal”	67
8.6. Tarjetas de juego “Vidas cómicas”	68
8.7. Audio “La búsqueda de un nuevo mundo”	69
8.8. Documento recogida emocional Sesión 5	70
8.9. Tarjetas juego “Bailes locos”	71
8.10. Mapas conceptuales Cuerpos Expresivos	72

1. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de Fin de Grado se centra en el análisis del concepto de emoción, un concepto que se torna difícil de adecuar a una certera definición, así como el desconocimiento promovido por un término que genera mayor familiarización, pero que no significa que haya una mayor comprensión de ello, como son los sentimientos. Conocer el concepto permitirá comprender los efectos que puedan llegar a ejercer sobre una persona, en este caso en los protagonistas del ámbito educativo, y cómo pueden ser esos efectos a corto y largo plazo en el desarrollo académico, personal y social de cada uno de ellos.

Una vez que se conozcan esos posibles efectos sobre el desarrollo, tanto escolar como docente, el objetivo se centrará en averiguar cómo lograr ese trabajo de canalización de las emociones de un modo positivo. La Competencia Emocional, que no Inteligencia Emocional, será la encargada de mostrar ese camino, centrado el segundo tema que abarca este trabajo; la Expresión Corporal.

Esta Expresión Corporal, junto con su necesidad de trabajo más allá de lo meramente académico, será mostrada de una forma más profunda cuyo fin será otorgar la importancia que el trabajo emocional, junto con su Expresión Consciente, posee por y para la vida. Permitir a los escolares conocer el material que en este caso se va a precisar, que son sus propias emociones, permitirá otorgar mayor consciencia a las expresiones de estas, y en eso se basará la UD que se presentará a continuación de ello.

En la UD de Expresión Corporal Consciente puede observarse una combinación del trabajo emocional con el trabajo expresivo del cuerpo, buscando así conseguir que no solo se trabaje el resultado obtenido a través de experiencias personales y moldeamientos corporales de expresión (sentimientos), sino que ese resultado sea comprendido desde su origen, desde la emoción. Cabe mencionar que esta UD se ha llevado a cabo durante mi periodo de prácticas en el Centro Internacional María Montessori (Málaga), así como destacar que el tiempo de prácticas hizo que su realización fuera llevada a cabo hasta la sesión número 4, aunque con otra organización, pero que garantiza su adecuación, además de mostrar su resultado final en las sesiones siguientes a esta. Cabe destacar que la UD no se centrará en un solo Cuerpo Expresivo, sino que todas las sesiones permitirán combinarlos, consiguiendo con ello un mayor significado del contenido educativo que se pretende trabajar.

2. JUSTIFICACIÓN

Vivimos en una cultura en la que los valores que se persiguen transmitir a las nuevas generaciones tienen como objetivo lograr un control del cuerpo a través de cánones establecidos que prefijan la corporeidad de las personas, buscando conseguir que se adquiriera una determinada acción solamente porque se considera aceptable o no, considerándose esto último como algo alejado de lo correcto, como algo vulgar (Picard, D., 1986., Bruchon Schweitzer, M., 1992). Es fácil observar cómo los restos de la sociedad patriarcal en la que hemos vivido aún permanecen candentes en la mente de determinadas personas, una mentalidad que fue capaz de clasificar las emociones en función de su consideración como buenas o malas, e incluso diferenciarlas por sexo, cuando biológicamente son algo natural, propio del reino animal (Maturana, H., 1988).

Esta clasificación de las emociones, y por consiguiente de los sentimientos, se puede observar en la forma de actuar provocada por la mentalidad que predominaba en ese momento, una época donde la tristeza era sinónimo de debilidad en el género masculino o bien la libertad era una emoción limitada (e incluso prohibida) en el género femenino, pues la apariencia externa de lo que se consideraba correcto se mostraba siempre prioritaria, quedando las emociones relegadas a un segundo plano, a una mera intuición en un entorno donde la razón se pronunciaba fundamental (Otero, M.R., 2006), ¿hasta qué punto nuestro cuerpo se moldea inconscientemente por lo externo?

El hecho de fijar la atención en lo externo, en lo que se considera como correcto, provoca que los valores que busca aportar ese mismo entorno se sigan transmitiendo de una manera errónea a través de un profesorado que muestra una mayor preocupación por lograr una buena convivencia, sacrificando con ello la experiencia de autoconocimiento individual (Cejudo, J., López, M.L., 2016), a lo que le sigue un aprendizaje alejado de las emociones donde el camino hacia el descubrimiento personal se evidencia más estrecho y, por consiguiente, la comprensión de sus acciones se torna más abstracta. Si hasta ahora, la razón y la memoria promovida por la educación tradicional han mantenido una aceptable educación, ¿será que las emociones no poseen esa influencia necesaria sobre nuestras acciones a como lo posee el entorno?

El hecho de experimentar un tipo de educación así a lo largo de la etapa educativa provoca que, cuando quieres alzar la vista atrás, los recuerdos emocionales se muestran limitados ante un dominio del cuerpo y de su necesidad de actuar buscando el agrado de

una persona que evalúa el resultado final. Este resultado final es el que muestra que escolares han conseguido adaptar su cuerpo a lo exigido, independientemente de los factores negativos que haya podido generar el haber logrado dicha exigencia y, por consiguiente, el no haber atendido de una manera saludable la necesidad que su cuerpo le precisaba en cada momento del aprendizaje (Fabian, H., Dunlop, A.P., 2007; Giménez Dasí, M., 2018).

Es evidente que el niño acapara toda la información que le brinda el exterior y actúa en función a cómo le dictamina el propio entorno en el que se encuentra, un entorno que aún no ha logrado alcanzar una organización que le permita satisfacer sus propias necesidades y que, en su lugar, intenta aplicar esos valores y pensamientos sin tener en cuenta cuáles son las necesidades de cada escolar (Montessori, M., 1939), necesidades que acaban ocultándose tras un marco social y educativo que busca el sometimiento y control del propio cuerpo para lograr una mayor facilidad en su moldeamiento (Schagradovsky, P., 2007).

Esa contradicción educativa que genera la propia sociedad provoca que la interpretación gestual del mensaje no verbal sea modificada en función de lo que es correcto o no, pero no por ello ese adoctrinamiento corporal consigue dominar nuestras emociones, sino que se evidencia en otros elementos que muestran una mayor dificultad para su control emocional, como es el caso de la mirada. Cualquier persona puede ser consciente de que un mensaje puede ser transmitido sin utilizar ningún apoyo verbal y, en cambio, resulta imposible transmitir un mensaje verbal que se encuentre ausente de algún gesto o expresión corporal, pues en ese mensaje verbal el propio cuerpo ya aporta hasta un 65% de esa información (Birdwhistell, R., 1979).

Otorgar la importancia que merece la Expresión Corporal, junto con un trabajo adecuado, supone visibilizar los beneficios que ésta genera en el desarrollo de cada persona en todos los niveles de su vida. Poseer un conocimiento emocional y tener la capacidad de expresarlo de manera consciente y saludable a través de los elementos expresivos de nuestro cuerpo permitirá que la información sea más precisa, logrando no solo conseguir el aprendizaje de un contenido, sino que ese aprendizaje obtenido llegue a modificar la acción y la propia comunicación verbal, logrando así una forma de relacionarse más humana, más empática, a través de una «Comunicación No Violenta» (Rosenberg, M. B., 2006).

3. OBJETIVOS

Este Trabajo de Fin de Grado tendrá como finalidad evidenciar la adquisición de las competencias necesarias que necesita un profesional del ámbito educativo. A pesar de que dichas competencias se relacionan con la etapa de Educación Primaria, refiriéndose con ello a metodología y didáctica, las competencias de cualquier docente siempre deben tener como base una pedagogía basada en el amor y en el respeto hacia el escolar, que permita crecer a ambas partes en un ambiente educativo sano.

La Expresión Corporal permite comunicarse en un mundo cada vez más diverso, aunque en ocasiones sea de manera inconsciente, por lo que ofrece ser una vía que fomenta la importancia de conocer y trabajar desde las emociones, pero no por ello dicho trabajo debe estancarse en esto. Este es el motivo por el que este trabajo también tiene como objetivo intentar concienciar de la importancia del trabajo emocional y su consciente expresión en cada momento de la jornada escolar, buscando con ello que este trabajo de autoconocimiento personal no quede relegado a unas pocas sesiones de EF durante el curso escolar, sino que cada sesión de todas materias tengan como objetivo trabajar el conocimiento y canalización emocional de una manera sana y educativa para el desarrollo de ese escolar.

Los objetivos que persigue este TFG, además de los dos previamente mostrados, son los siguientes:

- Conocer y diferenciar el concepto de emoción frente al de sentimiento, evidenciando su importancia a la hora de trabajarlo con la Expresión Corporal.
- Demostrar los efectos de las emociones en el desarrollo personal, social y académico tanto del escolar como del docente, y su influencia en sus acciones.
- Reconocer la importancia del autoconocimiento a través de la familiarización con las diferentes energías emocionales y el control de sus diferentes intensidades.
- Mostrar la importancia del conocimiento emocional para poder expresar y analizar los indicadores expresivos que muestra una persona en un determinado momento, fomentando el desarrollo de la empatía.
- Discriminar el uso de actividades de Expresión Corporal que se encuentran fuera del trabajo del Movimiento Consciente.
- Plantear una Unidad Didáctica de trabajo de Expresión Corporal en Educación Primaria que tenga como base el trabajo emocional y su posterior evaluación.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Resulta curioso observar cómo las personas actuamos como si fuésemos marionetas movidas por manos que desconocemos, y que poco captan nuestra atención, en un mundo rodeado de estímulos que mueven los hilos inconscientes de nuestra acción. Saboreamos, repugnamos, lloramos, nos enfadamos, generamos un sinnúmero de experiencias que acaban quedando en nuestros recuerdos de forma material, tangible, como libros archivados en nuestra gran biblioteca de la vida. ¿Por qué esta comparación? Como los libros, las experiencias materiales del momento experimentado son las que acaban siendo grabadas en nuestra memoria como si de un escritor se tratase, experiencias que son acompañadas en su escritura de la mano de determinadas emociones. Ambas permiten crear un nuevo capítulo que evoca al entorno que lo ha provocado, pero cuya experiencia será diferente a la vivida en el mismo momento en el que se escribió, pues en esa lectura es la experiencia y la imaginación las que provocan que esas emociones resurjan, las cuales podrán estar influenciadas por otros factores, y no como ocurrió en su origen donde las mismas provocaron que ese recuerdo se escribiese de esa determinada manera y no de otra forma.

4.1. ¿Seres racionales, animales o sociales?

Podemos pensar que somos seres carentes de emociones, y que las sensaciones que obtenemos en nuestro día a día son solamente un resultado de un proceso basado en la razón, lo que nos llevaría a tomar las emociones como una mera intuición, producto de un proceso de evaluación del entorno y de la experiencia obtenida, es decir, como un resultado cognitivo (Burin, D.I., 2002; Oatley, K., Johnson Laird, P.N., 2014). Tener en cuenta este enfoque nos lleva a determinar que solamente los seres que poseen esa capacidad de razonamiento y evaluación pueden generar emociones, eliminando con ello la posibilidad de que aquellos que no posean dichas habilidades conceptuales no tengan esa capacidad de generarlas, como los bebés o los animales.

Parece difícil creer que los bebés se encuentren carentes de emociones debido a la falta de conceptos mentales, pero de tener en cuenta esto, las reacciones que ejerce el bebé en determinados momentos del día no tendrían ningún sentido. De este modo, la idea de que las emociones surgen de un modo más natural, más animal, alejado de ser el producto de la razón, se muestra comprensible. Siguiendo a Darwin, C., (1872), las

emociones reflejadas en el rostro de los bebés tienen una función de supervivencia, un gesto realizado de manera totalmente inconsciente en un primer momento que sirve para transmitir la necesidad que el bebé precisa. Estos primeros vínculos emocionales en los que el bebé interactúa por simple necesidad, la propia inmadurez del cerebro será la que permita que queden grabados de una forma natural, y siempre que sean realizadas a través de relaciones sanas se favorecerá un desarrollo positivo de la persona (Giménez Dasí, M., 2018). Acercarse a este enfoque evolutivo de las emociones conlleva a aceptar que éstas surgen de un modo instintivo, pero cuando se produce un determinado razonamiento sobre lo ocurrido, esa emoción avanza hacia una nueva fase de acción más intencionada, el sentimiento (Bach, E y Darder, P., 2000., citado por Castañer, M., Camerino, O., 2006; Buitrago, D., 2021).

Aceptar esto último nos hace tener en cuenta que las relaciones establecidas entre el bebé, que actúa de manera instintiva, y la persona que está a su cargo, que ofrece una solución racional, son las que van a propiciar que el bebé vaya actuando de una forma determinada ante una necesidad diferente, combinando y manipulando las herramientas que ha ido adquiriendo a través de una observación e imitación sobre los mensajes emocionales emitidos y la respuesta obtenida. Este es el momento en el que las emociones que surgen de manera animal, y los razonamientos que se producen, comienzan a rozarse levemente en un sujeto que poco a poco comienza a generar una estructura mental aceptada por sí mismo, ya que se ajusta a sus propias preferencias (Maturana, H., 1988).

Ese pequeño vínculo propicia que las emociones se vayan consolidando en una mente que absorbe todo lo ve y recibe del exterior, y se vaya regulando con ello las respuestas en función de la necesidad que desea solventar. Se podría pensar con esto que las relaciones entre las personas son las que favorecen que dichas emociones consigan regularse de una determinada forma, quizás porque se encuentran preestablecidas por una sociedad que acaba marcando el cómo actuar en cada momento. Este enfoque social de las emociones se muestra bastante evidente cuando el recuerdo emocional lo necesitamos apoyar en una imagen mental, imagen que en la gran mayoría de ocasiones se encuentra generada por la presencia de otras personas porque, ¿quién es capaz de recordar la felicidad sin evocar inconscientemente un momento o una compañía que la produjo? ¿quién es capaz de recordar un momento de ira sin evocar una situación tensa con otra persona? ¿por qué sufrimos las personas de soledad?

Por lo tanto, el enfoque social podría considerarse ligado al enfoque biológico de las emociones, lo que indica que la propia cultura y la sociedad van a ser las que caractericen dichas regulaciones emocionales (Crespo, E., 2018) en función de los valores que determinan lo que es o no correcto o aceptable (Picard, D., 1986; Maturana, H., 1988; Bruchon Schweitzer, M., 1992). Se podría pensar que este enfoque sería una considerable solución al declive al que se encauza esta sociedad, pero la realidad es que mientras los objetivos de la misma no cambien, ésta seguirá otros 80 años transmitiendo unos valores que, en una persona con una psique sana, se contradirían moralmente (Montessori, M., 1939).

Con todo lo mencionado, la posibilidad de que la regulación de las emociones se orienta hacia una dimensión más artificial se torna cercana si nos detenemos a pensar cómo llegamos a actuar para sentir la sensación de inclusión en un grupo (Crespo, E., 2018), al igual que también se puede evidenciar la facilidad para llevar a cabo dichas relaciones sociales cuando los primeros vínculos emocionales han sido sanos y satisfactorios, y se han mantenido de tal forma (Giménez Dasí, M., 2018). Nuestro cuerpo es capaz de adaptarse a la situación como fin de evitar sentimientos como la soledad, acaparando valores que la propia sociedad ha creado en contra de nuestra naturaleza animal, como es el caso de la competencia y los significados de victoria y de derrota (Maturana, H., 1988); valores que no es capaz de abordar y que soluciona con una reacción que dista mucho de ser la adecuada, como ocurre con la vergüenza (Scheff, T.J., 2016); valores que buscan generar empatía pero que acaban siendo meros clasificadores sociales, como ocurre con la solidaridad y la justicia (Buxarrais, M.R., 1998); o bien valores que buscan la convivencia, pero que en la propia definición de cada término establecido se observa una relación inseparable, provocando con ello una contradicción moral, como ocurre con los términos de guerra y paz (Montessori, M., 1939).

Se observa que los diferentes enfoques en los que ha sido analizada y trabajada la emoción muestran diferencias entre ellos, pero a la hora de la verdad ninguno de ellos puede coexistir sin los otros dos. Quizás observar esto desde una mente que ya ha tenido las experiencias emocionales y, con ello, la regulación y adaptación de dichas emociones al entorno que le rodea, puede provocar que éstas se entiendan mejor desde el enfoque racional, o bien desde el social donde se acaban enfocando la gran mayoría de nuestros recuerdos, pero lo que no hay que olvidar es que hubo un primer momento en el que surgió una emoción que en ese instante era desconocida, pero que con la propia

experiencia fue pasando a ser una compañera más de nuestro círculo emocional sin que fuésemos consciente de ello.

4.2. Sensaciones, ¿emociones?

En el apartado anterior ya se han ido dando pinceladas sobre los conceptos de emoción y sentimiento, pero también se ha mencionado un término que resulta muy familiar: las sensaciones. Este concepto mencionado es comúnmente utilizado por la gran mayoría de personas, concepto que acaba reduciendo la descripción emocional a *buenas, malas o regulares* debido a una falta de vocabulario para ello, como es fácil observar en los primeros cursos de Educación Primaria, o bien un poco más selectivas como *extremas, tranquilas, o dolorosas*, entre otras muchas. A simple vista, las sensaciones parecen ser el nombre utilizado por gran parte de la sociedad para definir su estado emocional, por lo que no resultaría difícil pensar a primera vista que son lo mismo.

Si se analizan ambos términos desde su raíz latina se observa cómo el concepto de *sensatio* se encuentra como resultado sensorial, como la respuesta generada por los estímulos obtenidos en ese determinado momento, en cambio, si se analiza el término *emotio* se observa una composición del prefijo *e-* (fuera) y *motio* (moverse), por lo que la propia palabra ya sugiere una acción dinámica como respuesta de algún elemento, más o menos visible, del propio cuerpo. Con esto, se puede decir que las sensaciones van a ser el primer paso de nuestra experiencia emocional, un paso que servirá de base para que las emociones puedan conectarse con ellas y ofrecer ese resultado expresivo corporal (Scribano, A., 2012).

Las emociones, por tanto, van a ser esa expresión de las sensaciones que nos ha generado ese conjunto de circunstancias, esa energía vital que permite unir lo externo y lo interno a través una vibración que nuestro cuerpo produce debido a un estímulo captado por los sentidos (Cassasus, J., 2007) como respuesta inmediata que va a determinar nuestra acción, viéndose influenciada de manera positiva o negativa (Maturana, H., 1988; Buitrago, D., 2021). Es en este punto donde las impresiones que hemos obtenido del entorno generan una energía determinada que puede relacionarse con una emoción, pero con una intensidad que variará, influenciada esta última por aspectos como las experiencias obtenidas, la personalidad, el equilibrio emocional, etcétera. De este modo, con la propia experiencia emocional que vamos obteniendo a lo largo de nuestro

desarrollo se va logrando a su vez una familiarización, más o menos consciente, con el entorno que nos rodea, sabiendo cómo actuar en una situación social determinada como a razonar sobre cómo actuar o sobre qué emociones evitar en ella, es decir, qué sentimiento mostrar.

Para observar la naturaleza instintiva y natural de las emociones generadas por un ambiente determinado (sensaciones), a través de una mente desarrollada cognitivamente como la nuestra, un buen ejemplo es el miedo. Hemos experimentado miedo desde antes de tener uso de la razón y, a pesar de conocer lo que es y la manera de expresarlo y/o actuar, en un determinado momento aparece dicha emoción con un movimiento repentino como lo es un sobresalto (susto). Es cierto que ese resultado variará en función del entorno y de los estímulos que éste nos esté proporcionando, intensificándose en este caso en un entorno oscuro, sin ruido externo, fomentando con ello la respuesta corporal instintiva que nuestro cuerpo ejecutará. Aunque podamos ser conscientes de esa reacción corporal porque el entorno y las sensaciones que nos está generando el mismo (enfoque racional) nos invitan a pensarlo, en el momento en el que ese estímulo con gran intensidad es captado, nuestro cuerpo sigue manteniendo esa respuesta expresiva incontrolable, aunque a después la consigamos controlar, como puede ser en el caso de una película de terror.

Esta evidencia que nos aporta el ejemplo del miedo también nos la aportan otras emociones, aunque con respuestas expresivas diferentes. En este caso también podemos encontrar en la tristeza un ejemplo similar, donde la intensidad o la acumulación de esta conlleva a perjudicar nuestra acción, a pesar de tener conocimiento sobre ella. Más casos son el enfado o la propia felicidad. Con esto se muestra la importancia de las sensaciones y de las emociones frente a los sentimientos, quiénes son los encargados de dominar ese instinto animal como si de un tirano se tratase con el fin de ajustarlo a la sociedad en la que se encuentra.

Ambos conceptos, sensación y emoción, no pueden coexistir el uno sin el otro porque, ¿qué es una sensación buena? ¿y mala? Las respuestas que se ofrecen con dichos conceptos muestran en el fondo una disposición a describir el estado emocional de ese momento, bien por el desconocimiento de un léxico adecuado para describirle, o bien una falta de conocimiento de las propias emociones pueden ser las causantes de ello. La cultura en la que una persona vive es la que, como se ha visto, va a determinar desde pronta edad la cantidad de emociones y la intensidad de estas que precisará para poderse adaptar al entorno en el que se encuentra, lo que acabará influyendo en el vocabulario que

posteriormente se adquiriera para describirse y ser consciente emocionalmente (Medina Bravo, P., Alsina, M. R., 2005; Mavrou, I., Bustos López, F., 2018).

4.3. Sentimientos, un concepto más cercano

El hecho de haber comentado la necesidad de aportar un concepto a un recuerdo emocional es debido a que permite recordar fácilmente el suceso y, en su proceso mental, generar las emociones en nuestro cuerpo que ese momento transmitió. Las emociones son fugaces, algo momentáneo que se precisa vivir en el momento y cuyo momento puede a su vez extender su experiencia, pero a la hora de intentar recordarlas lo que hacemos es recordar la situación como puente a sentir lo que se buscaba porque, a diferencia de lo instintivo, lo racional permite prolongar ese recuerdo emocional en el tiempo y volver a representarlo de manera fiel, perdiendo con ello el grado animal y reestructurándose en un grado más evolucionado, los sentimientos (Buitrago, D., 2021).

Los sentimientos son la parte más familiar del ser humano, y, de hecho, podría determinarse como una característica propia de las personas, algo que nos diferencia de los animales y de esa capacidad de emoción instintiva basada en la supervivencia. Atendiendo a la definición de sentimiento ofrecida por la RAE observamos que es un «hecho o efecto de sentir o sentirse», que deriva de su raíz latina *sentire* y que muestra esa percepción de los estímulos captados por los sentidos y su posterior reflexión y acción, observándose que lo racional es lo que permite la existencia de una nueva fase más compleja en las emociones. La capacidad de razonamiento que poseemos como personas nos ha permitido aprender de la experiencia obtenida y amoldarla así a nuestros intereses, algo que ocurre en cualquier campo o ámbito. La experiencia es algo que nos permite evolucionar como especie a nivel global e individual, por lo que las emociones no podían quedar fuera de ella, aunque se haya conseguido ese reajuste emocional de manera inconsciente. ¿Quién no persigue un sueño o tiene un objetivo? Un sueño no puede ser algo negativo para nosotros, por lo que estará guiado por un deseo de satisfacción y felicidad que guiará nuestro camino.

La sociedad en la que nos encontramos influye en nuestra programación emocional y en nuestro registro sentimental, en cómo nos regulamos en función de las exigencias del momento, pero no son las únicas que generan esa modelación de nuestros actos, pues la propia experiencia obtenida en la vida también provoca que actuemos de

una forma determinada frente a los demás, siendo esa rutina de control emocional más marcada según el nivel de intensidad de las experiencias obtenidas (Cassasus, J., 2007; Crespo, E., 2018). Como en todo, la escuela es el reflejo de la sociedad y, en ella, el mismo moldeamiento corporal también se ve impuesto a los escolares por docentes que buscan un «cuerpo silenciado» (Vaca Escribano, M., Varela Ferreras, M.S., 2006) para un mejor control de él (Schagradovsky, P., 2007).

En estas primeras etapas educativas de Infantil y primeros cursos de Educación Primaria, la característica más habitual que se puede observar en los escolares es una motivación basada en sus propios intereses, movida principalmente por el egocentrismo que les impulsa a querer para sí mismos. Esto se evidencia al exterior a través de una motivación intrínseca que no solo queda en satisfacer, o al menos intentarlo, sus deseos, sino que también esa motivación acaba derivando en conocer y descubrir nuevas experiencias, siendo algo menos interesante la motivación que el exterior les proporciona (López, O., Ruiz, C., 2010). En estos rangos de edad, los escolares actúan movidos por emociones que aún no saben controlar adecuadamente, desbordándose a través de las acciones ante la mínima oportunidad de hacerlo, ¿o la sensación de intriga ante una sorpresa no se muestra en un comportamiento diferente en el aula? En lugar de aprovechar esa situación de ventaja en la que nos encontramos los educadores, la realidad evidencia que lo que se busca es educar a los cuerpos a cómo actuar ante otros, independientemente de lo que se puede sentir emocionalmente en ese momento, es decir, se muestra mayor interés en el trabajo de las dimensiones de la inteligencia emocional que afectan a la vida social (Cejudo, J., y López Delgado, M.L., 2016), las denominadas por Brasseur, S., et al. (2013) como «dimensiones de carácter interpersonal».

4.4. ¿Cómo diferenciar conceptos de emociones o sentimientos?

Una vez que se ha mostrado un poco de luz sobre los tres términos que determinan el desarrollo de este trabajo y su enfoque en Educación Primaria, las sensaciones no muestran ningún problema en su descripción sabiendo que es el entorno y los estímulos que éste nos proporciona lo que nos invita a actuar de una manera o de otra, estímulos que con el paso del tiempo van adquiriendo un nuevo concepto en nuestras mentes a manos de la experiencia, bien porque sea a través de sensaciones que nos resultan agradables y nos invitan a volverlas a repetir, o bien a través de sensaciones menos

agradables que nos ahuyente a volverlas a experimentar y que acaben acompañándonos, eliminándose más lentamente, como puede ser en el caso de una fobia o trauma. Cuando se logra una familiarización con las sensaciones que puede provocar una determinada situación, y por consiguiente las emociones que conlleva, la propia rutina que vamos generando inconscientemente es la que nos va a invitar a controlarnos de manera automatizada y actuar en consecuencia de ello (Cassasus, J., 2007).

Las sensaciones van a variar en función del desarrollo emocional que se ha ido adquiriendo en el entorno donde uno mismo se ha desarrollado y, como se ha comentado, ese mismo entorno es el que permitirá aportar un vocabulario emocional más extenso, o no. Siendo este vocabulario generado por el mismo que lo modifica e invita a codificar en sus mentes, los conceptos relacionados con lo que se siente van a estar más orientados a su moldeamiento y, por tanto, estarán mucho más relacionados con los sentimientos, es decir, a actuar en función del entorno que nos rodea, privándonos de determinados impulsos para garantizar emociones que conllevan a un estado de bienestar o agrado social sin tener en cuenta el disfrute emocional.

Cuando pensamos en emociones nos vienen multitud de conceptos a nuestra mente y que, en ocasiones, no sabemos distinguir entre lo que hacemos de manera racional (sentimientos) y lo que hacemos de manera emocional en el momento en el que ocurrió. La combinación de nuestra forma de ser, de las experiencias que hemos obtenido a lo largo de nuestra vida y del entorno en el que hemos crecido son los principales causantes de regular nuestras emociones mostrando un moldeamiento como resultado final: la personalidad, «la organización más compleja e integral de la vida subjetiva del ser humano» (Tintaya Condori, P., 2019). Este desarrollo mental y actitudinal muestra en exclusiva cuál es el resultado final que interesa, sin atender al desarrollo que provoca que la personalidad varíe en función de los medios utilizados, pues nuestra propia naturaleza humana ya nos limita, e incluso orienta, hacia un fin específico social (Irizar, L. B., 2011).

Más allá de todo aquello que nos forja a ser de una manera determinada, más allá del registro léxico emocional que hayamos generado a lo largo del tiempo, hay algo que se muestra común en todas las personas, independientemente del lugar geográfico o cultural en el que se encuentren, y ese rasgo en común es nuestra reacción instintiva ante unas determinadas sensaciones. Ekman y Friesen, en 1968, ya comenzaban a dudar seriamente de que todas las emociones no eran más que un producto generado por la sociedad, pues por aquel entorno norteamericano de la década de los 60's en el que se

encontraban se llegaba incluso a pensar que había culturas que no desarrollaban emociones (Ekman, P., Punset, E., 2005). De este modo, a través de una serie de investigaciones determinaron que existían 6 emociones universales, a las que denominaron primarias o básicas, (Ekman, P., Friesen, W.V., 1971; Ekman, P., 2003). En esta clasificación se incluían: ira, asco, miedo, felicidad, tristeza y sorpresa.

Ambos determinaron que esas emociones provocaban una reacción que se ajustaba y asemejaba en gran medida, tanto en lugares que se encontraban desarrollados socialmente como en tribus, pues las reacciones faciales, así como el aumento de la frecuencia cardiaca, entre otros indicadores, eran resultados particularmente semejantes (Ekman, P., et al 1990). En esta investigación experimental se observa el porqué de una subclasificación, establecida previamente por ellos, de las emociones básicas en positivas o negativas. Dichos autores corroboraron la reacción que ejercía nuestro cuerpo en cada una de las diferentes emociones que consideraban cómo básicas, y en cómo nuestro cuerpo activa ese mecanismo de defensa que se muestra en un aumento o disminución de la frecuencia cardíaca, de la respuesta galvánica de la piel y del aumento o disminución de la temperatura de los dedos, sin olvidar la similitud en la expresión del rostro. De este modo, también evidenciaron que una persona ofrece una mejor expresión facial si ya ha vivido esa experiencia, pero como se sabe, las experiencias ya las vivimos desde que somos pequeños, por lo que se toma como referencia su familiarización con dicha emoción (sentimiento) y su registro mental, lo que indica ese perfeccionamiento con el fin de poder expresar a los que nos rodean nuestra necesidad o emoción de ese momento de forma más nítida. Este enfoque aportado por la teoría de las emociones básicas de Ekman apunta su análisis a la reacción instintiva que ofrece el cuerpo, del cual surgen reacciones físicas como fenómeno de supervivencia, asemejándose esa reacción en seis emociones consideradas como universales y centrando su atención en la expresión facial de éstas.

Plutchik, P., (1980) estableció otro enfoque, un enfoque que se centraba en un proceso de adaptación biológico donde actuaríamos en función de las experiencias obtenidas. Dicho autor se aleja un poco de lo establecido por Ekman y su teoría, estableciendo 8 emociones que consideraba como básicas o primarias: Ira, Anticipación, Alegría, Confianza, Miedo, Sorpresa, Tristeza y Disgusto, creando para ello la «Rueda de las Emociones». En ella estableció que estas ocho emociones básicas, a su vez, poseen tres grados de intensidad en función de los estímulos obtenidos y su adaptación biológica.

Además de ello estableció que dichas emociones básicas podían combinarse entre sí, dando lugar a emociones secundarias.

Se puede observar la diferencia entre ambos enfoques aportados, pues emociones como la anticipación o el disgusto son resultado de una serie de experiencias obtenidas, pues no puedes anticiparte de algo si no posees un registro mental mínimo que te haya podido llevar a hacerlo, sino, ¿por qué los niños o niñas de prontas edades no prevén una situación de peligro y, por el contrario, van hacia ella? A pesar de ello, se puede comprobar cómo ambos autores verifican que tenemos una forma instintiva de actuar y cómo esta misma va modificándose en función de las experiencias obtenidas en un nivel más complejo de reacción. Ekman centró su atención en lo instintivo corporal ante situaciones puntuales que consideraba que provocarían esa emoción, apoyándose en el recuerdo emocional, pues ya partía de un contexto en el que se defendía el sentimiento impuesto culturalmente; por otro lado, Plutchik ofreció el porqué de esa modificación emocional adquirida y las diferentes intensidades en las que la misma puede evolucionar, así como la formación de diferentes emociones denominadas como secundarias a partir de una combinación de energías entre las que consideraba como primarias, pero siempre teniendo como referencia el enfoque social.

Con todo lo mencionado se observa que las emociones básicas que poseemos desde nuestro enfoque animal son muy reducidas, y se tornan más numerosas y complejas en cuanto comenzamos a desenvolvemos en el ambiente sociocultural en el que nos encontramos, estableciendo vínculos con entornos cada vez más complejos y amplios que van modificando nuestro pensar, nuestra acción y nuestras relaciones (Bronfenbrenner, U., 1987). Esto es algo que permite comprender por qué se puede considerar el sentimiento como una característica propia de las personas y que se encuentra enmarcada por cómo hemos conseguido desarrollar nuestras emociones y, con ello, cómo hemos forjado nuestra personalidad, aunque después de ese proceso las mismas queden como desechos que no se tienen en cuenta (Crespo, E., 2018). Los valores que vamos adquiriendo a lo largo de nuestra vida acaban por moldear nuestra forma de actuar a través de lo que se considera adecuado, y en función de cómo se realiza ese proceso de educación emocional en las personas, los resultados que se obtendrán pueden llevar consigo a una falta de control de las intensidades emocionales y, con ello, a generar diferentes sentimientos ante determinadas situaciones o experiencias que acabarán mostrándose al exterior de una forma más evidente y no positivamente.

Gracias a ambos enfoques se reducen las emociones que heredamos de nuestro instinto animal, tomando como referencia las consideradas por Ekman, y la intensidad en la que pueden evolucionar en función de nuestro entorno y personalidad generada, así como la comprensión del porqué de tantos conceptos emocionales y su distinción entre emociones primarias y secundarias aportado por Plutchik. La combinación de ambas teorías permite comprender el origen de los sentimientos y la evolución o grado de las diferentes emociones que han llevado a ello, pues se podrían considerar los sentimientos como el producto final comunicativo obtenido por la combinación de energías de diferentes emociones, reguladas a través de la personalidad, la cual no deja de ser un producto de lo vivido y sentido. Un buen ejemplo puede ser el del sentimiento de frustración, el cual define la RAE como «sentimiento de insatisfacción o fracaso». En primer lugar, se muestra evidente que el entorno es lo que acaba generándolo, pues el fracaso, al igual que la victoria, es un valor creado en contra de nuestra naturaleza animal (Maturana, H., 1988), llevándonos a un querer y no poder, es decir, a no saciar nuestro deseo, a reprimir la satisfacción, a estar entre emociones de enfado y tedio que, de evolucionar a mayor intensidad se encontrarían con el nivel más instintivo (odio y furia), el cual podría desatar comportamientos impredecibles que acaben afectando a su alrededor por no poder controlar su acción ante esa situación que genera esa sensación (Ekman, P., 2005), u obteniendo como resultado tristeza, traducida en dolor individual.

4.5. Emociones primarias

Una vez que se ha conseguido centrar la atención en unos pocos conceptos emocionales, denominados como universales, es hora de comprender el contenido que engloba cada uno de ellos. Las sensaciones y las emociones se comprenden desde la razón, pues en el momento que conseguimos analizar las necesidades y las respuestas obtenidas conseguimos entender los cambios que se producen en nuestro cuerpo. Para ello, se tendrá en cuenta las emociones primarias y sus definiciones aportadas por Ekman, P., (2003), así como los marcos contextuales utilizados para comprender el feed-back utilizado a la hora de activar el mecanismo del recuerdo que nos permita acercarnos a nuestro lado más instintivo (Ekman, P., Friesen, W.V., 1971; Ekman, P., et al 1990).

La emoción de tristeza se encuentra relacionada con el rechazo, la pérdida o el dolor sufrido, es considerada de larga duración pudiendo desembocar en otros estados

emocionales más intensos. Se distinguen dos grados dentro de esta misma emoción: la tristeza y la angustia. La tristeza se muestra como el lado más pasivo, el que sufre sin intentar remediarlo, en cambio la angustia es el lado activo que se encara frente al problema que está causando ese estado emocional. Esta emoción puede acabar desembocando en diferentes sentimientos en función de cómo se haya conseguido solventar, desde la soledad ante una pérdida, considerada como rendición, o la rabia ante un rechazo, como sustitutivo que se encuentra en nuestra reserva emocional. Ambas se establecen en nuestro rostro como señal de auxilio, pero interiormente se consideran a su vez como la propia cura ante ese sentimiento, impidiendo que pueda prolongarse en el tiempo, generando sentimientos de confianza, superación o fortaleza.

La emoción de ira se asocia con lo negativo de nuestras experiencias, es decir, con las sensaciones que no nos generan agrado o nos impiden lograr lo que anhelamos conseguir. La ira puede intensificarse consigo mismo, conllevando a que aumente de intensidad y llegando a un punto donde no será posible ese control corporal y esa orientación del estímulo hacia afuera de la persona, llegando a interferir de manera directa en su vida, lo que se consideraría como una persona violenta. No solo las diferentes intensidades difieren en mostrar un tipo de respuesta colérica, sino que también influyen otros factores que provocan otro tipo de respuestas. De este modo, podemos encontrar diferencias en la ira desde lo pasivo provocado por las experiencias negativas, como es el malhumor, como a lo racional, meditado a través de reflexiones que permiten prolongar esa emoción en el tiempo, como es el rencor, la venganza o el odio. A pesar de esta prolongación, es difícil que la ira quede como única representante de la respuesta corporal, sino que más tarde acaban apareciendo otro tipo de emociones a través de la propia reflexión como el miedo al daño que se puede causar, o incluso asco hacia uno mismo por los actos cometidos. La ira es una emoción que busca dañar, por lo que se puede considerar como la más peligrosa y cuya intención es comunicar que en ese momento hay algún tipo de problema.

La sorpresa es una emoción que podría considerarse como la más instintiva debido a su corta duración, determinada por el tiempo que tardamos en ser conscientes de la situación. Esta emoción acaba fundiéndose con otras emociones básicas en función de la satisfacción generada por la situación. La sorpresa, dada su brevedad, el momento que la genera también es breve, repentino e inesperado, pues si la situación es reflexionada, la sorpresa no se desarrollará. La respuesta repentina ante una situación que nos sorprende

impide controlar nuestro comportamiento y, aunque no sea negativa dada su intención de supervivencia, sí que puede serlo en un ambiente social donde no tenga que aparecer, como puede ser mentir en un currículum vitae, ser seleccionado y observar a la hora de la verdad que se ha mentido. La emoción que generalmente sigue a la sorpresa es el miedo, la cual puede llegar a generar que se mantenga más tiempo porque, aunque pueda asemejarse una sorpresa con un susto (miedo), la reacción que provoca en nuestro cuerpo es muy diferente, siendo mucho más rápida en el susto, lo que podría considerarse como un acto reflejo de la propia emoción del miedo.

La emoción de miedo se relaciona con las situaciones que nos generan algún tipo de amenaza, bien sea de manera física o psíquica. El miedo es una emoción que resulta fácil de generar ya que dependerá de las experiencias que hayamos obtenido, pudiéndose llegar a aprender a temer cualquier cosa, todo depende de la familiarización que se haya obtenido frente a una situación, solo hay que ojear a conductistas como Watson, J.B (1919) y su experimento con Albert. Como ocurría con la tristeza, el miedo puede desencadenar en sentimientos negativos si no se ha trabajado de manera correcta, como el trauma, o bien puede ser en sí mismo la propia solución, pues el propio miedo prepara para la huida, y solo hay que conocer las soluciones que tenemos para enfrentarnos a ese miedo. Si actuamos como nos solicita el cuerpo, el miedo se intensificará ante esa situación; si no actuamos de esta forma, el miedo puede desembocar en ira si la situación nos amenaza de manera directa; o bien la situación no nos permita actuar y tengamos que ser nosotros mismos los que luchemos internamente contra esa emoción. En función de la inmediatez o proximidad de la amenaza que se nos presenta, la reacción corporal mostrará una respuesta desde una tensión muscular o petrificación, si la amenaza es inmediata, a situaciones de pánico cuando se observa que la situación va a ocurrir de manera inevitable.

La emoción de asco viene generada por una sensación de aversión hacia algo que consideramos como repulsivo, bien sea a través de alguno de nuestros sentidos, como puede ser una comida o un sonido desagradable, o bien sea a través del pensamiento y la personalidad que hayamos ido adquiriendo y que, por ello, nos repulse incluso la anatomía o forma de actuar de algunas personas. Los conceptos mentales que vamos adquiriendo cuando nos desenvolvemos en nuestro ámbito social provocan que el asco comience a generarse, pues se encuentra más ligado al rechazo ya que la inexistencia de conceptos que nos lleven a generar eso provocan que el asco no exista, siendo éste una respuesta

repulsiva y de no acción frente a ese estímulo. El asco que poseemos hacia determinadas situaciones es un producto que se aproxima más como resultado del entorno que de la propia personalidad, ya que nuestra repulsión generada por nuestra propia experiencia queda modificada en función de la sociedad y del momento en el que nos encontramos, llegando a moldear esa emoción en función del compromiso social y humano. Esta emoción podría relacionarse con la respuesta de huida generada por el miedo de aplicarse adecuadamente, evitando con ello cualquier respuesta negativa que pueda generar lo repugnante, como puede ser la ira provocada por el desprecio.

La emoción de felicidad es considerada como una emoción positiva que nos genera bienestar y satisfacción subjetiva y que acaba transmitiéndose al exterior con acciones que buscan contagiar esa emoción a los demás. La felicidad se puede considerar como un resultado del disfrute, de una sensación que nos ha provocado placer y que, a su vez, nos genera variedad en función de las situaciones en las que nos encontremos. De esta forma, encontramos diferentes tipos de emociones positivas que acaban desembarcando en ese estado de felicidad, donde la alegría podría considerarse como el estado más intenso de la misma. En función de las experiencias que hayamos ido adquiriendo frente a esta emoción y nuestra personalidad, las respuestas corporales irán variando en función de las diferentes emociones que nos ofrezca el entorno, donde podemos encontrar la excitación derivada del interés; como una respuesta de alivio ante una situación de preocupación; el asombro o admiración que nos provoca una sorpresa y, en su estado más intenso, el éxtasis; o bien la gratitud que recibimos y nos invita a actuar de la misma manera.

Los sentimientos, por lo tanto, son una combinación de emociones secundarias, producto a su vez de combinaciones de emociones primarias, pues incluso un sentimiento que podría considerarse como positivo como lo es el amor, en su propio proceso desencadena emociones que se encuentran en el lado negativo, no por ello perdiendo la esencia de felicidad que nos genera en el fondo y, la cual, nos hace arrepentirnos de ese posible daño causado (Ekman, P., 2003). Dicho autor evidencia en sus propias definiciones la existencia de diferentes intensidades dentro de una misma emoción, así como las experiencias que dicha emoción precisa para poder expresarse de una manera más evidente, más consciente, aunque el resultado más allá de estas emociones primarias lo considera como sentimiento. Esta visión se complementa con la ofrecida por Plutchik, P., (1980) dando esa explicación ante la aparición de diferentes emociones que no llegan

a representar sentimientos en sí mismas, pero que a su vez sí que poseen un carácter de emoción generado por el entorno social en el que nos encontramos. La diferencia se muestra evidente en el número reducido de emociones básicas en relación a lo instintivo, pues en la propia definición de asco aportada por Ekman, P., (2003) muestra la necesidad del entorno; así como las diferentes energías y combinaciones que surgen a través de ellas en cuanto la razón y la sociedad comienzan a influir sobre esa persona.

La reacción instintiva que posee nuestro cuerpo ante las emociones consideradas como primarias es algo que se va consiguiendo amoldar en función de las experiencias que obtengamos ante ellas, siendo el rostro el principal indicador de dicha contención emocional, ya que una emoción comienza a reflejarse de manera determinante una vez que el cuerpo se ha amoldado a esa sensación percibida, tiempo que marcará el grado de familiarización con dicha emoción. Es en este proceso donde una persona puede llegar incluso a creer que domina sus propias emociones al completo y transmitir a los demás una información corporal diferente, pero incluso en ese momento el instinto animal de las mismas desata una mínima reacción que, por su brevedad, muchas veces no es captada ni por el propio sujeto, denominadas como «microexpresiones» (Ekman, P., 2005), las cuales delatan a la verdadera emoción.

4.6. ¿Cómo afectan al desarrollo educativo?

Primero pensamos, luego actuamos, esa es la realidad que embarca la acción humana que está educada para convivir en sociedad. Los valores que nos inculca nos obligan a tener que analizar los estímulos que recibimos del entorno y, con ello, las sensaciones y emociones que nos producen, e intentar ajustarlas lo máximo posible a lo que la mente, a través de su aprendizaje, considera que es lo correcto o más adecuado. La metodología tradicional, tanto en la propia escuela como en el hogar, ha sido la que ha propiciado que emociones negativas como el miedo o la ira fuesen las vértebras de una columna que iba estructurándose en función de los intereses individuales de unas pocas personas. Hemos sido conscientes de los estímulos que debíamos atender en un determinado momento, hemos aprendido a cómo evitar otros, hemos sido conscientes de la relación emocional existente que se entrelazaba con ese momento y, a pesar de ello, nos hemos amoldado a lo externo sin pararnos a preguntar realmente lo que necesitábamos en ese momento, sino más bien lo que podríamos sentir de no hacerlo.

4.6.1. Educación y emociones

El desarrollo emocional que hemos obtenido es tan diferente como la diversidad en la que nos encontramos, pues la combinación de determinados factores provoca una gran posibilidad de resultados. Esa combinación de resultados tiene un punto de origen en común, un punto que se muestra como determinante a la hora del desarrollo de la personalidad: los primeros vínculos emocionales y su permanencia en el desarrollo. Satisfacer las necesidades y obtener unas sensaciones agradables provocarán que el apego generado sea un apego seguro que, a su vez, fomentará el desarrollo positivo de esa persona en lo emocional y, por tanto, en lo social. Si, por el contrario, las relaciones no son las adecuadas, el apego que se puede generar no será el adecuado para fomentar ese enganche social que le permiten relacionarse, aprender y comenzar a descubrir nuevas emociones agradables o contradictorias, llegando incluso a no mostrar ningún indicador expresivo debido a un resultado constante catalogado por sí mismo como inútil y, por tanto, no desarrollando una autogestión emocional adecuada (Gallardo Vázquez, P., 2007; Giménez Dasí, M., 2018).

Nuestra personalidad no se transforma de la noche a la mañana, no es algo a lo que debemos pulsar un botón para modificar su estructura, la personalidad es algo que comienza a formarse desde que comenzamos a razonar, aunque ese razonamiento sea primitivo y básico, y va impregnando nuestra acción. Esto muestra la gran importancia del entorno familiar en el primer desarrollo emocional, fomentando que éste pueda ser expresado de manera sana permitiéndole establecer relaciones positivas, en función de su desarrollo, en la complejidad social en la que se irá adentrando (García Navarro, E., 2012). El entorno familiar, aunque pueda sentir que aporta un correcto desarrollo emocional, la realidad es que estará limitado al desarrollo que ha obtenido a lo largo de su vida, bien sea de manera positiva o negativa, pues la cultura es un entorno que rodea todo donde nos encontramos y acaba interfiriendo en nuestro desarrollo de no mostrar una actitud crítica ante él.

No se puede seguir educando desde el sentimiento, desde lo que se debe mostrar forzándolo a que así sea, pues en esa orden se están generando emociones negativas que van a afectar al desarrollo de su personalidad, consiguiendo que esa persona observe como algo normal una emoción que le produce dolor, más o menos observable físicamente por sí mismo, en ese momento. No hay que pensar para actuar, hay que conocerse para poder actuar de una manera consciente, beneficiosa y sana para cada

individuo, pues solamente desde este punto de vista se conseguirá una verdadera libertad en nuestra acción, consiguiendo transformar la sociedad del mañana en una sociedad más humana y expresiva, pues educar en etapas de mayor permeabilidad emocional está en manos de los docentes (Fernández Domínguez, M.R., et al. 2009; Parra García, S.C., 2019) y la colaboración de la Comunidad Educativa, para poder educar en valores que permitan crecer y aprender a conocerse con el fin de lograr que las transiciones educativas y los procesos de aprendizaje queden garantados de fiabilidad (Fiuza Asorey, M.J., Sierra Martínez, S., 2014).

Esto puede fácilmente ser observado en las dinámicas y en las formas de presentar los contenidos por diferentes docentes, fomentando con ello la aparición de motivación que permitirá que los contenidos tengan un carácter significativo y, con ello, queden grabados de una forma más consciente y definitiva, lo que se presenta como una oportunidad (Gairin, J., 2005). Por el contrario, el entorno y sus exigencias acaban interfiriendo de manera negativa en esa motivación por aprender, lo que acaba desembocando en fracasos escolares que acaban generando sentimientos negativos cuya resolución se plantea muy lejana para el propio escolar, provocando una reducción de su propia autoestima (Marchesí, Á., 2014). Esto resulta preocupante cuando el éxito académico, y posterior éxito profesional, se encontrará íntimamente ligado a un saludable desarrollo emocional, y por tanto al desarrollo de una personalidad positiva tanto para él como para el entorno que le rodea (Pertegal Felices, M.L., et al. 2011).

Inevitablemente, los ritmos forzados, los castigos que distan mucho de las consecuencias de los actos, la presión que se acaba generando al no sentirse respetado ni escuchado, el sentirse dominado en contra de lo que se necesita y a su vez no comprender lo que ocurre... A lo que se le acaba sumando las experiencias que ya han obtenido del entorno en el que se encuentran y que, de no haber sido las adecuadas, serán acentuadas en valores que acabarán mostrando una serie de sentimientos ante determinadas situaciones, considerados como correctos pero que, desde una mente humana y social distan mucho de ser los adecuados, expresándolo al exterior de una forma que se aleja en ocasiones de la empatía. No se debe olvidar que los escolares a estas prontas edades se amoldan a lo que observan sin haber generado aún una conciencia crítica y que, cuando la adquieren años más tarde, resulta difícil deshacerse de los restos emocionales grabados en el cerebro de experiencias que se consideran como negativas para un desarrollo sano tanto social como psicológico, si no, ¿por qué en la actualidad son consideradas como

enfermedades determinados sentimientos calificados como negativos, que no son más que resultados emocionales?

Seguir enfocando desde los centros educativos una visión cognitivista y social de las emociones provoca que los ritmos de aprendizaje y adaptación a los nuevos cambios no ocurran de una manera natural y positiva, con el equilibrio emocional que conlleva y con el desarrollo de los ritmos que cada escolar precisa debido a su personalidad, sino de una manera agresiva que intenta imponer sus ideas a una mente que evita que las propias semillas de conocimiento que posee el escolar germinen (Montessori, M., 1939; Fabian, H., Dunlop, A.P., 2007). Tener en cuenta los ritmos de cada escolar es tener en cuenta un respeto hacia sus estados emocionales, y ese respeto genera emociones positivas que se acabarán plasmando al exterior en sentimientos de confianza, agradecimiento o autonomía propia, aspectos que el propio egocentrismo les solicita y que, a su vez, esa adquisición va consiguiendo eliminarlo a la vez que se consigue empatizar con los demás (López, F., 2005, citado por Tamayo, S., 2014). Las emociones no solamente se encuentran en nuestro día a día como responsable de nuestra acción y expresión al exterior en forma de sentimientos, además de la personalidad en la que influyen de manera directa, también lo hacen directamente en la estimulación o impedimento del aprendizaje significativo aportado (Parra García, S.C., 2019).

4.6.2. El desarrollo emocional

Resulta impensable observar cómo la vocación es un sentimiento que viene dispuesto por la motivación y que, a la hora de la verdad, quede relegado en emociones negativas que acaban impregnando de sensaciones desagradables el espacio del aula. La vocación se podría considerar como la meta o el sueño perseguido por las personas, pues como se ha comentado previamente, es algo que creemos que nos generará un estado de satisfacción acompañado de emociones que nos generan a su vez mayor motivación en ese momento. Todas las personas, incluidos los escolares, tienen sueños, aunque no necesariamente sigan siendo los mismos dada la gran variedad de experiencias que les depara el futuro y que fácilmente pueden llegar a influir si se presenta como agradable, ya que, como menciona Motos, T., (2019), el cerebro es como el plástico, fácilmente moldeable, más aún si se trata de algo que nos gusta.

Dada esa facilidad de moldeamiento y la forma en la que las emociones son tratadas en la sociedad y en la escuela, la personalidad del escolar estará influenciada por los tres círculos en los que se encuentra: el familiar, el escolar y el social, referido este último a las amistades. La diferencia en esa influencia se encontrará en función de la satisfacción que le produzcan, donde se podría establecer un equilibrio y, por consiguiente, un desarrollo emocional sano, o bien puede tender a destacar uno por encima de los demás, siendo mayormente influenciado por éste y considerado como negativos los demás. Esto se puede observar cuando los escolares llegan a la etapa de *rebelión hormonal* que es la adolescencia cuando no ha existido equilibrio previo.

La figura del docente como profesional cobra una gran importancia en ese desarrollo, pues a pesar de que el tiempo de estancia es menor en la escuela que en el entorno, sí que puede provocar que los resultados escolares sean significativos y le permitan conocerse y expresar de manera adecuada lo que desean al exterior, sintiéndose liberados gracias a la canalización positiva de la emoción (Fernández Domínguez, M.R., et. Al., 2009). Un buen docente debe conocer y saber enseñar el contenido que desea transmitir, pero si en ese proceso se deja de un lado el educar, el contenido no se inculcará en la mente del escolar, es por ello por lo que no solamente debe conocer (inteligencia emocional), sino que sobre todo debe saber poner en práctica dichos conocimientos (competencia emocional) a través de la acción.

Las emociones tienen su punto de origen en el sistema límbico, considerado por McLean., (1990) como cerebro límbico, dada su gran importancia en relación con las funciones emocionales y de supervivencia básica de nuestra dimensión animal basadas en el aprendizaje, la memoria y el mantenimiento como especie. Siguiendo lo expuesto por este autor, su teoría del «cerebro triuno» permite acercar el procedimiento llevado a cabo por nuestro cerebro desde la captación del estímulo por los sentidos, donde nuestro cerebro reptílico, el más antiguo, actúa como filtro de reacción no controlada ante situaciones de peligro como puede ser la huida o el aumento del ritmo cardíaco previo. La diferencia entre el emocional y el sensorial se evidencia en el movimiento consciente ejercido en el cerebro límbico. Por último, el cerebro neocórtex propuesto por McLean, el de mayor tamaño, es el que nos reconoce las diferencias entre nuestras dimensiones animales y humanas, es decir, el que nos permite reflexionar en función de unos valores o ideas generadas por los determinados sentimientos. Los tres cerebros son influenciados entre sí, modificándose en función de las experiencias y configurando una forma de actuar

amoldada al entorno, aunque, en ocasiones, evidenciará que el lado no consciente se muestra irremediabilmente.

Centrando la atención en el cerebro límbico, Beauport, E., Díaz, A., (1995), citado por Motos, T., (2019) proponen tres tipos de inteligencia que son trabajadas por este: una inteligencia afectiva que permite el acercamiento emocional; una inteligencia de los estados de ánimo que permita conocerlos, manejarlos y expresarlos; y una inteligencia motivacional que guía nuestra acción. Esta propuesta puede verse resumida a través de dos de los ocho inteligencias que Gardner, en 1983 propuso en su teoría de las Inteligencias Múltiples: la inteligencia intrapersonal, o capacidad para conocerse emocionalmente, y la inteligencia interpersonal, o capacidad para conocer las emociones en los demás, lo que acaba determinando las relaciones sociales de las personas y el propio desarrollo de las demás inteligencias acorde con éstas (Gardner, H., 1993).

Como la inteligencia no es lo mismo que la competencia, que es el saber hacer y todo lo que ese proceso implica, el desarrollo de ambas, inteligencia y competencia, puede resumirse en saber controlar las emociones en uno mismo, conociéndose y autogestionándose, y en los demás, generando la capacidad de ponerse en el lugar de la otra persona y poder actuar de la mejor forma posible. Ambas dimensiones: interpersonal e intrapersonal, son inseparables para poder trabajar desde el ámbito emocional y de su expresión corporal (Brasseur, S., et al., 2013), pues es fácil observar su relación con las cinco competencias aportadas por Bisquerra Alzina, R., Pérez Escoda, N., (2007) donde observamos la toma de conciencia de las emociones; su regulación; la empatía hacia los demás; el saber actuar buscando el beneficio para sí mismo y para los demás; así como poseer esa autonomía capaz de regular su propia energía emocional. Necesitamos saber, pero sobre todo aplicar.

De no poseer esa capacidad de empatía que se precisa para poder convivir en sociedad, las acciones que se realicen tendrán el único objetivo de satisfacer los deseos de esa persona, deseos que se alejan de una convivencia satisfactoria con los demás, porque de lo contrario no lo realizarían. Por tanto, esa educación emocional debería estar incluida en todo proceso de la vida de una manera consciente, y no viéndose regulada de manera forzada ante los intereses ajenos, pues si el escolar observa que no es atendido realmente no observará esa atención que precisan los demás debido a la acentuación de una rutina sin feed-back emocional. Es por esto por lo que no es posible aprender ni desarrollarse sin atender a las emociones, su expresión y su canalización, ya que un

descuido prolongado de estas puede conllevar a una modelación determinante con el paso del tiempo, modelación que se acaba considerando externamente como problema de salud en prontas edades cuando los educadores poseemos herramientas suficientes para que dicho problema no se acentúe de la misma manera ni el mismo tiempo en esa persona e, incluso, ni aparezca (Da Silva, R., Calvo Tuleski, S., 2014).

4.7. La Expresión Corporal de las emociones

La facilidad con la que se define la Expresión Corporal puede observarse en su propia composición y el significado de sus términos, no obstante, la Expresión Corporal abarca mucha mayor complejidad si se tiene en cuenta lo instintivo. Cuando nacemos, y nuestro cerebro aún se encuentra sin registro de respuestas frente a las acciones involuntarias que ejercemos en ese momento, actuamos guiados únicamente por las emociones, por la forma no codificada gestualmente de los sentimientos y que, de una forma u otra, obligamos a nuestros cuidadores a adaptarse e intuir lo que nos ocurre, pues a pesar de esa involuntariedad los gestos faciales de las emociones primarias facilitan su comprensión. En el momento en el que nuestro registro mental primitivo comienza a mostrar sus resultados, el lenguaje evidencia la necesidad de expresar a través de palabras básicas (fonemas *p* y *m*) ese sentimiento de amor que se ha ido forjando en una relación fundamentada emocionalmente por la felicidad.

4.7.1. El lenguaje de las emociones

El lenguaje es el resultado de nuestra relación humana y el respeto hacia las demás personas, lo que permiten que los vínculos precisen de esa creación léxica y comunicativa, pero el lenguaje no deja de ser un producto de ese sentimiento de amor hacia la otra persona, aunque, una vez conocido, pueda utilizarse para agredir con él verbalmente. El sentimiento de amor es producto de un control emocional, pues cualquier acción se fundamenta en las emociones y, a su vez, las emociones son nuestra forma y modo de actuación frente a esa acción, por lo que no puede ser un obstáculo la razón (Maturana, H., 1988; Otero, M.R., 2006).

Expresarse implica mostrar el lado sensible impregnado por sensaciones, lo que nos hace ser creativos ante las posibilidades de reacción en relación con el entorno en el

que nos encontramos y con intención de mostrar lo que queremos expresar o hacer sentir a otras personas, pues lo que realmente mostramos y a su vez sentimos es un acto cognitivo de alto nivel de dominio emocional, otorgando un gran potencial a dicho trabajo expresivo (Motos, T., 2019). A pesar de la importancia que llegamos a otorgar a la comunicación oral debido a lo acostumbrados que estamos, no llegamos a ser conscientes que incluso la persona que menos hable en el mundo realmente está comunicando con el propio cuerpo. Dos personas que se encuentran enamoradas no necesitan más que una mirada, una sonrisa y una caricia para demostrarse ese sentimiento de amor, demostrando que el lenguaje surge del amor, pero él mismo se expresa sin la necesidad del lenguaje, quién no describe nunca lo que realmente llegamos a sentir en ese momento. Una persona puede comunicarse gestualmente sin la necesidad de utilizar ningún mensaje textual, en cambio, una persona que se comunica verbalmente puede potenciar gestualmente su mensaje y, a su vez, es incapaz de evitar que algún elemento expresivo de su cuerpo evidencie su verdadera emoción y, por tanto, el verdadero fin propuesto de manera textual, pues el mensaje corporal comprende el 65% de la información del mensaje oral (Birdwhistell, R., 1979; Ekman, P., 2005).

El lenguaje es una capacidad desarrollada por las personas, de una manera nos diferencia de nuestro lado animal, como podría considerarse un bebé recién nacido y la evolución neuronal que le confiere el lenguaje, ya que es una forma de querer expresar a los demás algo que deseamos hacer, algo consciente. El lenguaje es una herramienta que permite tanto mostrar sentimientos positivos, como también lo es para mostrar elementos negativos, siempre de una manera premeditada, con un único objetivo personal que puede llegar a verse modificado por determinadas emociones con el fin de herir a la otra persona, hiriendo su estado emocional. El hecho de ser una herramienta humana provoca que afecte a las demás personas, pues no solo somos capaces de descifrar el mensaje que nos intentan transmitir, si no también, al igual que los animales, captamos la energía con la que esa persona se está expresando, demostrando que el lenguaje no puede ser apartado de lo que sentimos en ese momento. Como herramienta humana, es algo que podemos moldear con mayor facilidad y en el momento que se une en una persona con un equilibrio emocional, ese lenguaje se torna más empático, más humano, consiguiendo volver a las raíces en las que surgió (Rosenberg, M. B., 2006).

4.7.2. La Expresión Corporal

Nuestro cuerpo se encuentra como si fuese un mediador entre nuestro exterior, que nos provoca determinadas sensaciones, y nuestro interior, que nos genera emociones. Es el responsable de mostrar esa capacidad de fluir entre lo que queremos expresar y el conocimiento de los gestos que hemos adquirido con la finalidad de mostrar al exterior nuestro mensaje sentimental. Hoy en día es fácil observar cómo los gestos y movimientos voluntarios son más comunes de lo que hubiéramos pensado, se trabajan de manera intensiva tanto para actuar, como para evitar que los gestos involuntarios revelen la emoción que se desea ocultar. El hecho de observar esta situación provoca que la propia definición del concepto EC quede relegado a la situación más básica, expresar con el cuerpo, algo que suele relacionarse directamente con el mensaje textual.

Para observar que, de dejar esta concepción de la terminología, lo único verdaderamente interesante sería el resultado final obtenido, resultado que se ajusta a lo que se solicita del propio cuerpo, lo que conllevaría a un conocimiento de los elementos expresivos que poseemos y su utilización de cara al mensaje oral. Es en este momento donde la creatividad queda sumida en un segundo plano sin importancia, pues la forma de actuar ya se ha predispuesto de una manera determinada que poco lugar deja a la imaginación. De esta forma, el único objetivo que se presentaría sería conocer, como si de un nuevo idioma se tratase, la variedad codificada de los gestos voluntarios e involuntarios relacionados con la voz (paralenguaje); con el espacio y las distancias en la comunicación gestual (proxémica); o con la propia ejecución de estos en relación con el mensaje transmitido (Birdwisthell, J., 1979).

Este nuevo lenguaje que se aplicaría directamente con la intencionalidad textual del mensaje no quiere decir que no sea necesario conocerlo y familiarizarse lo máximo posible con ello, pues realmente conseguiríamos una comunicación mucho más eficaz entre las personas. A pesar de esta dimensión, existen elementos expresivos que resultan difíciles de controlar, independientemente de la experiencia, considerados como no voluntarios, instintivos, donde la mirada, la energía del movimiento o las microexpresiones son indomables por el ámbito racional y, aunque intentemos controlar una de ellas, las demás denotarán el mensaje emocional.

En lugar de gastar nuestras energías en procesos en los que ya se conoce el resultado, lo adecuado sería aprovechar esa energía para lograr que el mensaje sea

potenciado por las emociones que realmente lo están llevando a cabo. Unificar el mensaje textual corporal con las emociones vivenciadas en ese momento permitirán aumentar el significado de este, consiguiendo combinar el «cuerpo texto» con el «cuerpo vivencial» en el resultado escenográfico que precisa la EC, el «cuerpo escénico» (García Monge, A., Bores Calle, N., 2004). De esta forma, la creatividad (cuerpo creativo), que la propia emoción da rienda suelta, permitirá que la comunicación vaya encontrando nuevos caminos a través de los gestos (cuerpo comunicativo), de la distancia y energía de estos (cuerpo espacio-tiempo) y de las posibilidades corporales que se presentan en grupo (cuerpo colaborativo), conociendo el motivo que nos mueve a ello (cuerpo emocional) buscando la satisfacción tanto personal como social (cuerpo hedonista).

4.7.3. La Expresión Consciente en Educación Primaria

Nos vamos desarrollando en función de la cantidad de estímulos que recibimos y la reacción que ofrecemos ante ellos, lo que implica un mayor desarrollo cognitivo. Lo cierto es que, esa propia reacción, sea involuntaria o no, muestra que el cerebro se desarrolla a través del movimiento del cuerpo. Si ese movimiento es voluntario, las conexiones neuronales que intervendrán en el proceso serán mucho mayores debido a tener que analizarlos, pensar y actuar, lo que provoca que en esa acción entremos en contacto con nuestras emociones generando así un Movimiento Consciente (Abardía Colás, F., 2013). Conocer las energías que nuestras emociones nos provocan conlleva a tomar conciencia sobre sí mismo y poder comprender la obra gestual completa del mensaje que queremos transmitir o bien captar la de los demás.

En el día a día

Las acciones que ejercemos llegan a estar con el tiempo tan automatizadas que no somos capaces de recordar el motivo que nos llevaban a hacerlo. El tiempo de disfrute emocional va quedando más reducido cuando comenzamos a sentir la repetición de una misma situación, pero, curiosamente, nos orientamos a actuar hacia esas mismas situaciones que sentimos que nos agradan, quedando tan interiorizada que no solo obviamos esa combinación emocional que nos lleva a ello, sino que a su vez nos aislamos en esa única experiencia en lugar de buscar nuevas situaciones que puedan hacernos sentir una

intensidad emocional diferente dentro de esa misma situación de agrado. Sumergirse constantemente en una misma experiencia lleva a crear una rutina automatizada de acción donde la creatividad expresiva va reduciéndose en un entorno que el propio sujeto considera que ya no es necesaria esa expresión. Eliminar la creatividad corporal significa reducir la experiencia emocional ya que, en cierto modo, se ha perdido la motivación por transmitir al exterior nuestro interior, cuando la motivación en sí misma ya denota movimiento y acción.

Las personas «se abandonan a la pasividad y se dejan llevar de un lado a otro como si fueran hojas secas» (Montessori, M., 1939). Siguiendo las ideas de esta autora se observa que vivimos en un mundo dónde las energías se encuentran organizadas tanto para construir como para destruir, lo que significa que acabar actuando sin una razón crítica que permita crear una convivencia humana es eliminar toda oportunidad de conseguir establecer metas comunes que permitan orientar a la humanidad hacia fines más justos donde la paz y el amor sean los objetivos primordiales y que, a su vez, permitirán poner en práctica esa creatividad corporal de las emociones con la finalidad de buscar soluciones que unan y no hieran o separen. Actuar de un modo egoísta en un entorno social acabará provocando que las personas que se encuentran en sociedad sigan encontrándose tan aisladas de los demás, situación que fundamentan en sus pensamientos y que orientan en torno a ellos, pues el entorno en el que nos encontramos sabe preparar para la guerra, pero no lo realiza en el desarrollo de la paz cuando educar desde esa perspectiva resulta mucho más eficaz que acumular armamento como escusa defensiva (Hernández Díaz, J.M., 2021). Cuando se restringen las emociones y no se educa adecuadamente en ellas se pierde la posibilidad de que las personas se expresen, reduciéndose con ello las experiencias que pueden conllevar a conocer nuevas sensaciones y emociones.

Por lo tanto, el entorno donde mayor parte de su tiempo pasan debe ser el que les permita investigar y descubrir su propio mundo, como guía que le acompañe, pero nunca le prive, de poder vivir y descubrir las nuevas emociones que permitan que esos cimientos se hagan realidad. Es inevitable que las emociones negativas surjan, pues se podrían considerar una parte inseparable de nuestra existencia, pero un aprendizaje adecuado ante estas permitirá que la propia experiencia forje una personalidad con mayor fortaleza emocional y, por tanto, con mejor capacidad para actuar ante ella.

Como contenido educativo de EF

Los profesionales del ámbito de la EF poseen un entorno que permite favorecer que las emociones positivas sean las dominantes durante su realización, además de poder generar la capacidad del respeto que incide de manera directa al aumento de la autoestima en los componentes del grupo, evitando con ello que los escolares desde pronta edad comiencen a disminuir su práctica deportiva forzada por sentimientos generados por el entorno, es decir, sentimientos sociales negativos, como podría considerarse la vergüenza (Scheff, T.J., 2016).

La influencia del entorno sobre nuestras acciones es evidente cuando se observa cómo la interacción visual con otras personas limita nuestra acción, en especial cuando se trata de actividades de carácter expresivo corporal debido a que, las emociones que nos transmitirán esas miradas tendrán un carácter negativo en la ejecución (Canales Lacruz., I., 2009). La vergüenza no deja de ser el miedo a sufrir dolor psíquico, algo que podría generar tristeza, y es evidente su observación directa en este ámbito. La expresión involuntaria de los cuerpos durante el desarrollo lúdico nos permite observar la personalidad de cada individuo y la canalización de las energías emocionales, observables en la propia acción del juego.

En estas edades, el juego es algo que permite aflorar un microsistema de emociones que laten de manera descontrolada. Cuanta más afinidad tengan por su realización, más se evidenciará la intensidad de las emociones y, con ello, las relaciones y dinámicas que se acaban estableciendo en las «Lógicas Personales del juego» (García Monge, A., Rodríguez Navarro, H., 2007), dimensión que no deja de estar influenciada por la propia cultura y el entorno, así como de la estructuración reglada del propio juego (Parlebás, P., 2001), en especial cuando ésta es guiada hacia sus propios intereses. De este modo, si se atiende y da mayor importancia al resultado motriz que al resultado emocional como únicamente válido, las emociones que despierta cada juego y que permiten observar con mayor facilidad la personalidad, así como trabajar de manera positiva la autoestima y confianza, pueden tornarse cada vez más alejadas, perdiendo esa esencia lúdica e impidiendo su posterior desarrollo y las consecuencias que conlleva.

Así como el juego nos permite observar la reacción emocional provocada por el entorno y el objetivo de los juegos establecidos, dicha reacción emocional no deja de estar alejada de su propio aprendizaje si no se toma conciencia de lo sucedido durante y después

de cada ejecución. Como se ha comentado, el recuerdo emocional es efímero, eliminándose al finalizar la acción y moldeándose a la acción, pues esa emoción solo regresa cuando se recuerda lo vivido. Es por ello por lo que ir generando un recuerdo más significativo permitirá no solo recordar esa emoción con claridad, sino también poder tomarla como referencia para futuras ocasiones, generando con ello no solo el conocimiento emocional necesario, sino también la capacidad para actuar de una manera beneficiosa emocionalmente consigo mismo y con los demás.

El recuerdo significativo no debería quedar en recopilar, dejando con ello la Expresión Corporal a la imaginación, pues ella debe acompañar junto con el recuerdo de las experiencias, es decir, el propio recuerdo es el que debería permitir liberar nuestra mente para expresar y vivenciar de manera consciente lo que en aquel momento se vivió fugaz e inconscientemente. La gran cantidad de estímulos con los que son invadidos los escolares desde temprana edad perjudican que se paren a pensar en lo que vivieron, teniendo como único objetivo el saciar su apetito sensorial con experiencias que les satisfagan. A pesar de esa gran dificultad, así como el tiempo destinado a este contenido de Expresión Consciente o Emocional a lo largo del curso, el docente puede permitir que esas pocas horas puedan prender la chispa de la intriga y la reflexión de las experiencias obtenidas, logrando aprender de ellas y expresarse corporalmente para canalizar esa energía a través del movimiento, pues la propia emoción denota acción.

Para ello, el docente no solo deberá poseer un autoconocimiento emocional, sino también poseer la capacidad de educar emocionalmente con el fin de que los escolares logren alcanzarlo también. El entorno es el que fomentará que se despierten o aviven determinadas emociones y, sabiendo la gran diversidad con la que nos podemos encontrar en las escuelas, lo adecuado sería establecer una misma base común, guiada por el respeto, que permita expresarse libremente y comunicar sus necesidades emocionales que ese momento están generando en esa persona. Educar en ese complejo lenguaje cuerpo-emoción, desarraigarlo del sentimiento y permitir su canalización de una manera subjetiva es el objetivo que se debería plantear en el contenido educativo de EC, mejorando con ello la calidad emocional del mensaje, así como la información transmitida, pudiendo generar una conciencia crítica que tome en cuenta las emociones y oriente su acción hacia situaciones beneficiosas.

5. UD: ¿POR QUÉ NOS MOVEMOS ASÍ?

Una vez observada la importancia de trabajar desde la emoción y no desde su resultado experiencial, el recuerdo del momento debe ser fomentado a que se desarrolle en su máxima plenitud y, por ello, el ambiente debe ser el adecuado para que eso suceda, no basándose en la interpretación textual sin haber percibido la vivencia emocional que lleva a una verdadera escenificación del mensaje. Es por ello por lo que el desarrollo de la siguiente UD tendrá como objetivo seguir el proceso inverso a cómo son desarrolladas las emociones, es decir, utilizar el recuerdo emocional para despertar en el interior de cada escolar emociones y sus energías con las que se trabajará posteriormente, mejorando el registro sentimental final. De este modo, se discrimina a todas las actividades que posean como resolución una ejecución exteriormente influenciada, sino acciones que su propio cuerpo los lleve a realizar en función de las energías que la propia emoción les genera, comprendiendo el por qué para poder expresarse corporalmente de manera consciente.

En este primer Ciclo de Educación Primaria, centrándose en Primero, las emociones que se trabajarán se encontrarán más relacionadas a lo instintivo, tomando como referencia las seis emociones básicas aportadas por Ekman con el fin de lograr una familiarización significativa en el ámbito emocional, pudiéndose trabajar emociones más complejas en los siguientes cursos educativos una vez comprendido las energías del contenido emocional caracterizado como universal. Consiguiendo apuntalar estas emociones de una manera positiva en estas prontas edades, la propia acción comenzará a cobrar mayor sentido tanto en las actividades propuestas a nivel educativo como a su propia acción a nivel social.

5.1. Fundamentación metodológica

Un aspecto que caracteriza esta UD es el hecho de conseguir aplicar los 6 cuerpos expresivos comentados (Emocional, Comunicativo, Espacio-Tiempo, Colaborativo, Hedonista y Creativo) en una sucesión más natural, donde todos y cada uno de ellos acaban interviniendo en el contenido de EC, por lo que se aprovecharán las actividades para conseguir trabajar y concienciar de las características específicas básicas que componen a cada uno de ellos. Se puede observar cómo todos ellos se pueden acabar trabajando de manera significativa y en profundidad una vez finalizada la Etapa, siempre

que se hayan asentado unas adecuadas bases en su desarrollo. Si la propia comunicación corporal precisa del conocimiento de la emoción transmitida, de su intensidad y situación donde realizarla, de creatividad, de su mensaje y del aspecto social en el que se realiza, ¿por qué no lograr que en cada acción el sentimiento de placer este presente?

La estructura de la UD está orientada según la transición propuesta por Arteaga Checa, M., et al., (1997) donde el primer paso será tomar contacto con las emociones (Conocimiento Personal) para trabajar en su ejecución de cara al mensaje (Comunicación Interpersonal) y poder familiarizarse con las diferentes energías que le guían (Comunicación Introyectiva). Una vez que se consiga esa última fase, las sesiones se tomarán de manera inversa a su desarrollo, finalizando con un Conocimiento Personal influido por una Comunicación Introyectiva e Interpersonal significativa emocionalmente. Para poder familiarizarse realmente con las emociones es necesario que se sientan, por lo que el recuerdo emocional será clave al comienzo, permitiendo revivir la emoción a través registro mental de la experiencia, pero poco a poco deberá ir deslindándose de él para poder realizar un movimiento que no se encuentre bloqueado por el mismo recuerdo, es decir, un movimiento guiado por la imaginación.

De esta forma, la primera sesión será un breve acercamiento a esas emociones básicas con las que se trabajará posteriormente. Como las miradas influyen de manera directa en la acción, a pesar de la confianza que se pueda tener en el grupo, algo que la propia experiencia de prácticas me ha mostrado, es un elemento que se dispone como un obstáculo en ese primer encuentro emocional y expresivo. La música permite evadirse de lo externo y hacer vibrar distintas emociones de manera más intensa, pero generalmente se acaba desarrollando a través de la ejecución de movimientos que simplemente comunican. Puede parecer que es lo mismo, pues si comunican deben expresar o transmitir, pero la realidad es que un movimiento que se realiza corporalmente consciente de la emoción que se siente y de lo que se quiere hacer muestra la verdadera energía de la emoción que lo acompaña. Es por esto por lo que dicha UD no se basará en un resultado final basado en una coreografía y en su ejecución coordinada, si no en observar cómo los escolares son capaces de fundirse con las energías mismas que provocan unos movimientos con unas características propias de cada emoción.

Para ello, la música deberá estar adecuada a lograr ese acercamiento, pero ésta no será útil si no se consigue llevar a cabo un feed-back adecuado, por ello la intervención docente debe estar bien estructurada, fomentando ese recuerdo e invitando a observar

cómo inconscientemente los principales elementos expresivo (ojos, boca y manos) comienzan a sentir ese cosquilleo involuntario. Si esto no es acompañado, y al finalizar no es recopilado, la primera sesión no habrá logrado su finalidad y las siguientes difícilmente serán desarraigadas del sentimiento en su acción, es decir, el cuerpo emocional no cobrará verdadero sentido.

Las siguientes tres sesiones tendrán como objetivo ir creando experiencias que permitan reconocer la influencia de las emociones en la comunicación, tanto corporalmente como en la creatividad a través del gesto. Esto conlleva a que el descubrimiento sea el que guíe su acción, fomentando la motivación, para lograr fijarlo al finalizar las sesiones. Para poder lograrlo, el juego deberá ser nuestro principal aliado para que las emociones positivas que desata en el escolar permitan que su realización sea más eficiente. Una vez logrado esa observación del movimiento consciente de los propios movimientos realizados en la transmisión del mensaje, la sesión 5 otorgará el sentido introspectivo que se propone.

Esta quinta sesión estará fundamentada por el reconocimiento del cuerpo como intermediario entre lo interno y lo externo, es decir, entre lo que sentimos y lo que expresamos. La música, junto con la guía del docente, permitirán acentuar esa acción, pero, a diferencia de la primera sesión, aquí el movimiento se torna más consciente y, por tanto, los movimientos realizados en su expresión y vivencia permitirán observar movimiento fluido entre cuerpo y emoción. La música, en este caso, deberá estar más alejada de generar el recuerdo, sino de motivar a que la imaginación sea la protagonista de su mensaje, pues conocen cómo se mueve el cuerpo con cada una de ellas. Para lograr esto, se intentará acercar la experiencia de la «Mettasession» (Abardía, Colas, F., 2013) a un grupo que se inicia en el autoconocimiento, lo que implica una dinámica lo más próxima en cuanto a guion, pero que se ajuste a generar una base emocional expresiva en cada una de las emociones trabajadas en sesiones anteriores.

Por último, lograda esa conexión individual con las energías y observando la gratificación que produce cuando conectan consigo mismos, las últimas dos sesiones se basarán en la danza como base para poder mostrar ese cuerpo escénico, producto de las vivencias obtenidas en la expresión textual a través del cuerpo. Así mismo conllevará que el Cuerpo Hedonista, ya vivenciado y reconocido por todos, deba ser el que fomente los demás contenidos, permitiendo eliminar cualquier tipo de emoción que conlleve a estados negativos. El placer por actuar conlleva a respetar, y ese respeto no se adquiere si no se

ha generado la empatía, demostrando con ello el reconocimiento de emociones en las demás personas y la influencia de los elementos expresivos en sus interacciones, es decir, se habría conseguido lograr el objetivo de las sesiones anteriores.

Para conseguir afianzar en cada una de las sesiones ese contenido conceptual trabajado, así como las experiencias emocionales obtenidas, la estructura de éstas estará basada en la estructuración utilizada por García Monge, A., (2005), alejándose de la propuesta tradicional de calentamiento, desarrollo y vuelta a la calma. Esta estructura nos muestra la necesidad de crear un momento de encuentro inicial, un encuentro que permita centrar a los escolares en la tarea en la que se adentrarán, fomentando con ello la motivación hacia su realización. A continuación, se llevará a cabo el desarrollo de las actividades propuestas para finalizar con un momento de despedida que permita afianzar los conocimientos obtenidos a lo largo de esa sesión.

5.2. Contenidos, Objetivos, Estándares de Aprendizaje y Competencias

La realización de esta UD toma como base lo establecido en el *Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo*, aunque este nos muestra cómo el contenido de Expresión Corporal como concepto se encuentra establecido en la Educación Artística. La Expresión Corporal es arte, sí, pero es arte en movimiento, creatividad del propio sujeto que permite coordinar de manera eficaz elementos expresivos de su cuerpo en relación con el espacio que se encuentra y con lo que siente en ese momento. Separarlo de sus raíces motrices que permitan comprender el porqué de su acción es recaer en el error de dejar caer las emociones en el olvido. Por esto se mostrará esa vinculación necesaria entre emoción, coordinación y arte en los objetivos propuestos para esta UD.

La competencia general que priorizará sobre las demás será una competencia que, como la propia emoción, ha perdido su condición individualista dada su influencia y necesidad sobre las demás. De este modo, la Competencia Emocional será la que prime como objetivo, pues una adecuada adquisición de esta permitirá el desarrollo de la comunicación lingüística; del respeto hacia otras formas expresivo-comunicativas; del autoconocimiento propio y social que fomente el desarrollo positivo de cada parte y que le permita llevar a cabo sus metas y sueños; y, por último, a un reconocimiento introspectivo que le permita reconocer sus propios estados de ánimo y poderse reestructurar para afrontar con motivación próximas experiencias.

Las competencias específicas de EF establecidas por dicho Real Decreto serán las que se acaben desarrollando a lo largo de las sesiones, observándose una mayor profundidad a la hora de establecer los objetivos debido a la necesidad de otorgar el placer al movimiento que se realiza. De esta forma se alcanzará el desarrollo de competencias específicas como:

- La adquisición de confianza y placer en la realización de la actividad corporal expresiva, permitiendo generar una motivación que guíe sus futuras experiencias.
- La familiarización con el esquema corporal propio, tanto posibilidades como limitaciones, así como el entorno que le rodea con el fin de actuar de manera consciente a través de los elementos expresivos y sus características de acción.
- El conocimiento y el desarrollo de las emociones con el objetivo de lograr un autoconocimiento propio y social que le permita actuar de manera empática en sus acciones.
- El reconocimiento y observación de las manifestaciones corporales ejercidas por la emoción y canalizar su energía de una manera positiva al exterior.
- La obtención de placer en la propia ejecución del movimiento, fomentando la búsqueda de nuevas acciones corporales que precisen de innovar comunicativamente.

Los contenidos que se tomarán como referencia serán los que se encuentran en el Bloque 4 de la materia de Educación Física “Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices”, y en el Bloque 5 “Manifestaciones de la cultura motriz”, este último relacionado a la expresión comunicativa corporal debido a que las danzas llevadas a cabo no buscarán seguir lo culturalmente establecido, sino lo corporalmente solicitado por sí mismo. A pesar de ello, estos mismos serán complementados con los contenidos conceptuales que estructuran a cada cuerpo expresivo, denotando mayor importancia y protagonismo a la Expresión Emocional que debería ser este contenido educativo.

Contenidos	Objetivos	Estándares de aprendizaje
<p>Bienestar personal y con el entorno a través de la motricidad.</p> <p>Desarrollo del autoconocimiento.</p> <p>Actividad física como práctica social saludable y autorreguladora.</p>	<p>1. Desarrollar la imaginación como medio lúdico y del sentido del humor.</p> <p>2. Generar una actitud optimista y resiliente que le permita superarse.</p>	<p>1.1. Utiliza la risa como medio de disfrute, no como medio para herir.</p> <p>1.2. Analiza el entorno y logra que mantenga el sentido lúdico e inclusivo.</p> <p>2.1. Reconoce y afronta las experiencias desde una mentalidad positiva.</p> <p>2.2. Obtiene placer a través de la motivación y expresión emocional.</p>
<p>Empatía y respeto hacia uno mismo, a los demás y al propio material.</p> <p>Coordinación perceptivo-motriz y grupal en la transmisión del mensaje. Lateralidad.</p> <p>Educación emocional: identificación, conocimiento,</p>	<p>3. Conocer el significado expresivo generado por las distancias comunicativas y las energías precisadas en cada una de ellas.</p> <p>4. Adecuar las alturas y el agrupamiento en función de la energía que se precisa transmitir.</p> <p>5. Observar el efecto transmitido por las relaciones corporales y la disposición espacial del grupo.</p>	<p>3.1. Gesticula el mensaje variando la intensidad y el ritmo en relación con la distancia al receptor y la emoción del mensaje.</p> <p>4.1. Descubre y aplica intensidad en la posición del cuerpo de manera individual y grupal</p> <p>4.2. Coordina la expresión corporal a diferentes ritmos (lento, normal y rápido)</p> <p>5.1. Coordina su disposición corporal en función de la disposición espacial y del grupo para intensificar el mensaje transmitido.</p> <p>5.2. Apoya la representación grupal con objetos y entorno que faciliten la transmisión del mensaje.</p>

<p>gestión y manifestación consciente.</p> <p>El Movimiento Consciente como base de la ejecución emocional y expresiva del cuerpo.</p>	<p>6. Compartir experiencias expresivas a través de la propia creatividad.</p> <p>7. Interactuar corporalmente con el grupo a través de la expresión libre y la danza.</p>	<p>6.1. Actúa libremente y transmite sus descubrimientos expresivos a los demás.</p> <p>6.2. Genera respeto ante la representación ajena.</p> <p>7.1. Fluye corporalmente con los demás coordinando sus emociones y disfruta en su realización.</p>
<p>La creatividad como base del lenguaje corporal. Comunicación gestual.</p>	<p>8. Familiarizarse con los elementos expresivos básicos (ojos, boca y manos) y sus características.</p> <p>9. Transmitir emociones a través de la coordinación postural y gestual</p>	<p>8.1. Relaciona cada elemento expresivo con la energía característica de cada emoción trabajada.</p> <p>9.1. Utiliza la gesticulación y la postura para transmitir mensajes variados, escritos o no.</p> <p>9.2. Imagina y crea un ambiente necesario para favorecer la emoción del mensaje y su significado textual.</p>
<p>El placer corporal en la armonía motriz.</p>	<p>10. Familiarizarse con las emociones básicas, apoyándose en el recuerdo.</p> <p>11. Identificar los efectos de cada emoción en la acción expresiva del cuerpo.</p> <p>12. Regular la intensidad emocional desbocada y canalizarla en acciones que permitan un resultado positivo tanto para él, como para el entorno que le rodea.</p>	<p>10.1. Identifica y conoce las emociones básicas en función de las sensaciones obtenidas por el medio.</p> <p>10.2. Utiliza el recuerdo para vivenciar experiencias pasadas que le permitan captar los efectos emocionales de ellas.</p> <p>11.1. Localiza los “cosquilleos” en los elementos expresivos que genera cada emoción en su captación.</p> <p>12.1. Reconoce los efectos emocionales negativos y positivos.</p> <p>12.2. Reflexiona y ejecuta formas de transmisión de las emociones básicas con una finalidad empática.</p>

4.3. Desarrollo de Sesiones

Sesión 1		Cuerpo Emocional	
Contenido Conceptual: Energías que nos hacen cosquillas			
Materiales: 1 venda para cada escolar; Mapa Conceptual UD (Véase Anexo 1); Audio preparado (Véase Anexo 2); Documento recogida sensaciones (Véase Anexo 3)			
60'	Actividad	Desarrollo	Variantes
Encuentro	Se presentará el nuevo contenido didáctico a través de preguntas de acercamiento, sin descubrir el significado pero que involucre a pensar en las sensaciones que obtienen en momentos determinados, permitiendo observar que no se sienten bien (o mal) en todas por igual.		
	Se presentará la actividad musical a modo de viaje donde, en cada momento, nos sentiremos de una forma diferente (comentando las seis emociones que se vivirán) y nuestro cuerpo lo mostrará a través de pequeñas cosquillas que debemos de descubrir. También se aprovechará este momento para ubicar a los escolares en el espacio, garantizando su seguridad ante posibles choques, así como recordar que no se realicen dichos movimientos por el espacio.		
Desarr	Viaje a las emociones	Se llevará a cabo el audio “Viaje a través de las emociones”, siguiendo lo indicado en el Anexo 2.	
Despedid	Se realizará una reflexión de las experiencias obtenidas y, una vez recordadas, se entregará el documento Anexo 3 con el fin de conseguir fijar esas sensaciones corporales obtenidas en cada una de las emociones, así como su reconocimiento.		

Sesión 2		Cuerpo Emocional – Cuerpo Expresivo – Introd. Cuerpo Espacio	
Contenido Conceptual: ¡Se prohíben las palabras! ¿Cómo lo hacemos?			
Materiales: tarjetas emociones y buscadores (Véase Anexo 4); equipo de música; música emocional determinada; 1 venda por escolar			
60'	Act.	Desarrollo	Variantes
Encuentro	Servirá para recordar el cosquilleo experimentado en la sesión anterior en los elementos expresivos trabajados, al igual que avisarles de que hoy no podrán hablar para comunicarse, solo usar esos elementos expresivos.		

Desarrollo	El cazador de emociones	Un jugador será el cazador, cuya función será pillar (interpretando una emoción) a los demás jugadores que se encontrarán interpretando una emoción diferente. Entre ese último grupo, una persona tendrá el rol de sanador, cuya función será evitar perder “emociones” en su grupo. La partida finalizará tras un minuto, dando oportunidad a todos de pasar por, al menos, un rol y ganará el equipo que más emociones tenga. Se dispondrán emociones de movimientos rápidos (miedo o felicidad) para los cazadores, al contrario, con los sanadores (ira o tristeza)	Las “emociones” cazadas podrán pillar en función de lo que representen en ese momento. Se dispondrán dos cazadores/dos sanadores en función de la dinámica.
	El rompecabezas emocional	Se repartirá aleatoriamente una tarjeta emocional a cada jugador, no mostrándosela a nadie. La emoción recibida tendrá que ser representada de la mejor manera por ese jugador ya que una persona tendrá la tarjeta de buscador de esa emoción. La función de este buscador será localizar las “piezas del puzzle emocional” antes que los otros buscadores y, para ello, deberá localizarlas en la EC de los demás jugadores.	Ampliar el número de emociones en dos (asco y sorpresa). Jugar con dos o una sola emoción después de haber visto todas.
	Sentimos lo que nos rodea	Con los ojos vendados, los escolares se moverán por el espacio de terreno a través de música relajante, con cuidado en sus movimientos y siguiendo su ritmo. Deberán ser capaces de moverse y percibir el lugar en el que se encuentran. Cuando el docente observe en un escolar ese movimiento fundido con la emoción que la música genera, éste le tocará el hombro, lo que hará que el escolar se quite la venda y sea el juez de sus compañeros, siendo éste quién tocará o no el hombro de los jugadores que lo hayan logrado.	
Despedid	Se recopilarán los movimientos utilizados a lo largo de la sesión con cada emoción, sus sensaciones (tanto con visión o no) y las dificultades obtenidas en la realización y/o captación de las emociones en los demás.		

Sesión 3		C. Emocional – C. Expresivo – C. Espacio-Tiempo – C. Colaborativo	
Contenido Conceptual: ¡Mi cuerpo sabe hablar!			
Materiales: conos; petos; tarjetas de mensajes emocionales (Véase Anexo 5); aros.			
60'	Act.	Desarrollo	Variantes
Encuentro	La introducción de hoy se basará en concienciar sobre cómo cooperar y conseguir hacer que el mensaje sea más claro e intenso, así como recordar elementos gramáticos que inciden en la emoción de la expresión hablada. Se propondrá también indagar sobre las alturas en las que realizamos el mensaje.		
Desarrollo	Asustamos o nos cazan	Un jugador tendrá el rol de un determinado animal salvaje, quién deberá interpretarlo con fiereza y con la idea de cazar a todos del grupo. El grupo, por el contrario, deberá buscar la forma de conseguir transmitir una sensación de firmeza y unión que consiga repeler a ese animal. El docente determinará el mensaje transmitido y su intensidad, de no conseguirlo el grupo, el animal ganará. Se podrán apoyar con sonidos. Los animales propuestos deberán tener características emocionales diferenciadas claramente.	El animal puede cazar y, por tanto, reclutar a los que pilla. Se necesita crear refugio para grupo. Se plantearán animales indefensos o no agresivos.
	El cuchicheo corporal	Se dictaminarán en el terreno de juego tres distancias enfrentadas mediante aros (una zona de 5m., otra de 2m. y otra de paso y medio). Los jugadores se dispondrán por parejas, comenzarán en la zona próxima y se les entregará una tarjeta a cada uno con un mismo mensaje (ajustado a la distancia), el cual no deben mostrar. El objetivo consistirá en descubrir la emoción que sostiene ese mensaje para, mediante los elementos expresivos, lograr comunicarlo a su pareja. Una vez acertado, el otro miembro de la pareja hará lo mismo con el suyo. Una vez logrado, aumentarán la distancia y se les dará un nuevo mensaje.	El mensaje será distinto al comienzo y en las demás distancias. Se irán cambiando las parejas. El mensaje será aleatorio, no ajustado a la distancia.

	Esculturas con vida	Los escolares trabajarán en grupo. Se les planteará una determinada escena, próxima a ellos, para que uno a uno vaya saliendo a complementar la escena que ha marcado el docente en una determinada postura corporal. Una vez conseguida la escena grupal, se aguantará 10 segundos en esa postura para hacer la “foto”.	La escena cobra vida durante 10seg. variando el ritmo (lento, rápido o normal) Proponer escenas irreales
Despedida	Se afianzarán los contenidos trabajados relacionados con el C. Espacio-Tiempo como las alturas, velocidades e intensidades llevadas a cabo, así como la reflexión sobre los mensajes corporales y la dificultad de transmitir alguno de ellos en función de la distancia en la que se encontraban o bien por no saber encontrar la emoción y, por tanto, la forma de comunicarla corporalmente.		

Sesión 4	C. Emocional – C. Expresivo – C. Espacio-Tiempo – C. Colaborativo		
Contenido Conceptual: Ahora nos toca inventar con el cuerpo			
Materiales: pañuelo; conos; colchonetas; tarjetas de acción (Véase Anexo 6)			
60'	Act.	Desarrollo	Variantes
Encuentro	Servirá para reubicar los contenidos vistos en la sesión anterior respecto a la postura corporal en la interpretación, apoyándose en ella y motivando a investigar cómo será la intensidad del mensaje coordinando con el grupo.		
Desarrollo	Pañuelo mágico	El jugador que disponga del pañuelo será el líder del grupo, es decir, los demás serán quienes imiten sus movimientos. La dificultad del movimiento libre será dictaminada por la música que escuchen en ese momento, ajustando la música a la emoción básica y, por tanto, al movimiento. El pañuelo se irá pasando según vaya nombrando el docente hasta haberlo realizado todos los escolares.	La bandera confiere poderes, como la lentitud. Situaciones imaginarias que distingan roles entre líder y grupo.

	Caminamos en grupo	Se establecerán grupos de 6-8 componentes y se les pedirá que busquen formas para moverse, pero con la condición de estar unidos siempre, sirviendo también como seguridad. Se dejará un tiempo para buscar una forma y, el docente, narrará un determinado entorno (arena, asfalto, barro, nieve) al que deberán ajustar sus pasos. Deberán realizar un recorrido máximo de 30m.	Se jugará con el número de apoyos (manos y pies) que deberán llevar a cabo. Inventar una puesta en escena creativa conjunta.
	Vidas cómicas	Se crearán grupos de 6-8 personas y, a cada uno de ellos, se les dará tres tarjetas aleatorias: un contexto, un material y una emoción. Con ello deberán crear una escena con su grupo, en el entorno que dispongan, con el fin de que los demás grupos consigan descifrar el mensaje y los elementos que lo han llevado a cabo. Se podrán utilizar onomatopeyas y elegir libremente el material que se utilizará, no estando disponible el solicitado en la tarjeta.	Se darán dos tarjetas de materiales y emociones. El contexto será irreal. No se utilizarán sonidos.
Despedida	Servirá para asentar los contenidos expresivos vistos en las demás sesiones, sus relaciones, así como sus propias sensaciones obtenidas, logrando establecer una base expresiva que permita el conocimiento expresivo propio.		

Sesión 5	C. Emoc. – C. Expr. – C. Espacio-Tiempo – C. Colab. – C. Hedonista		
Contenido Conceptual: Controlamos las energías corporales			
Materiales: 1 venda para cada escolar; Audio preparado (Véase Anexo 7); Documento recogida sensaciones (Véase Anexo 8)			
60'	Actividades	Desarrollo	Variantes
Encuentro	Focalizar las diferencias corporales ejercidas con cada una de las 6 emociones trabajadas en anteriores sesiones. Se concienciará a los escolares sobre el viaje imaginario que van a realizar, buscando así una mayor concentración y poder lograr los objetivos introspectivos que se buscan. Se dispondrá a los escolares en el espacio.		

Desarroll	La búsqueda de un nuevo mundo	Se llevará a cabo el audio preparado (Véase Anexo), junto con las indicaciones estipuladas. La intervención docente como guía es fundamental.
Despedid	Una vez finalizado el audio, se entregará a los escolares la ficha de recopilación emocional (Véase Anexo) con el fin de acercar a los movimientos realizados, la emoción que los produjo y la imagen que consiguió crear.	

Sesión 6	C. Emoc. – C. Expr. – C. Espacio-Tiempo – C. Colab. – C. Hedonista		
Contenido Conceptual: El cuerpo nos pide bailar			
Materiales: aros; equipo de música; música preparada; tarjetas de acción (Véase Anexo 9); materiales varios (aros, conos, cuerdas, pañuelos, globos...)			
60'	Act.	Desarrollo	Variantes
Encuentro	Se centrará en recordar las sensaciones positivas obtenidas en la sesión anterior, en especial en el final de ella. Se torna de vital importancia incidir en cómo el expresarse en grupo no es algo malo, sino al contrario, nos permite disfrutar de él y compartir esa emoción positiva como la felicidad, fomentando la confianza y la libertad de expresión.		
Desarrollo	¿Dónde está mi pareja?	En el terreno de juego se colocarán aros (uno por escolar) diferenciados de dos en dos. Los escolares, por parejas, deberán bailar libremente por el centro de la pista en función del ritmo de la música que se esté escuchando. En el momento en el que se para, cada pareja deberá juntarse en una pareja de aros y expresar con el cuerpo la emoción que han experimentado. Una vez que vuelva a comenzar la música, se volverá al centro del terreno, pero, cuando la música se vuelva a detener, esta pareja deberá ser ágil para encontrar una nueva pareja de aros y no tener que repetir. Ganará la pareja que consiga bailar en todas las parejas de aros.	La pareja que tenga que repetir aro se dispondrá en el centro a bailar (necesidad previa de buen clima) Las parejas de aros están dispersas (necesidad de aros de diferentes colores)

	Bailes locos	Los escolares danzarán libremente por el terreno de juego siguiendo la música previamente preparada. El docente, antes de comenzar, entregará una tarjeta a cada escolar donde, una de ellas, tendrá el objetivo de interpretar una emoción contraria a la que se esté escuchando, intentando que los demás no la averigüen. Si el escolar es cazado por un escolar, este ganará un punto, en el caso contrario, ganará un punto la otra parte intérprete.	Se repartirán más emociones contrarias. Las emociones contrarias pueden cazar, siempre que no sean detectadas, y así reclutar.
	Competición de baile	Se dividirá a la clase en dos grupos. Cada uno de ellos deberá improvisar 30seg. de baile en función de la emoción que la música esté transmitiendo. Aquí todos los escolares deberán participar en la puesta en escena, complementando en la medida de lo posible la expresión corporal que el grupo debe transmitir.	Hacerlo en grupo de no funcionar en competición. Se dispondrán materiales para el baile.
Despedida	Se realizará el juego de “Mi barriga, tu almohada”, donde un escolar elegido por el docente se tumbará en un extremo de la pista, el siguiente se dispondrá en perpendicular con la cabeza apoyada en su barriga, así hasta que todos estén tumbados sobre otro, permitiendo con este momento fomentar la confianza y el bienestar en el grupo tras la sesión realizada.		

Sesión 7	C. Emoc. – C. Expr. – C. Espacio-Tiempo – C. Colab. – C. Hedonista		
Contenido Conceptual: Si podemos confiar, entonces podemos disfrutar			
Materiales: equipo de música; música previamente preparada; cuadros infantiles con distintas emociones básicas; pelotas de tenis.			
60'	Act.	Desarrollo	Variantes
Encuent	Esta sesión deberá incidir en generar la motivación y la tranquilidad para actuar o bailar en grupo sin ningún tipo de vergüenza u obstáculo, ya que el respeto deberá haber generado seguridad, con la confianza que trae consigo.		

Desarrollo	Todo al revés	La dinámica es similar a la del juego “El líder manda” solo que, en esta ocasión, el grupo deberá hacer lo contrario al líder, es decir, podrá mover las extremidades contrarias, mover las mismas, pero con diferente intensidad...	Se trabajará también el plano emocional, interpretando la emoción contraria (elegirá solo una en su turno).
	Escenas moviditas	La mitad de los escolares serán maniquís, y la otra mitad escultores. El docente entregará un folio con un diferente cuadro y, los escultores, deberán situar y recolocar a sus maniquís para que ese cuadro se represente. Una vez realizado, los escultores deberán poner en común la emoción que dominará dicha escena para que, después, los maniquís cobren vida a través de la música, representando por 20seg. una representación imaginaria de la situación en la que les han ubicado a través de la danza libre, sin movimientos rígidos. Luego se cambiarán los roles.	Al finalizar la puesta en escena, el docente mandará a los maniquís que se den la vuelta y actúen “al revés”. Se escogerá música diferente a la emoción seleccionada, necesitando ajustarse a ella
	Musicales corporales	El docente propondrá un entorno ficticio que los escolares deberán interpretar a través de la música, previamente preparada para ese entorno. Para ello, los escolares deberán ir concienciándose con ese entorno, con el personaje, con las emociones que debe transmitir y, con ello, ejecutar una interpretación improvisada junto con sus compañeros.	La propuesta de entorno será elegida por los escolares. La música no permitirá ayudar a fomentar ese entorno sonoro.
Despedida	Se finalizará la UD con un masaje en parejas con pelotas de tenis. Primero deberán tocar la espalda de su compañero (si está dura o blanda) y masajearla suavemente, para al final volver a hacer lo mismo y notar si la cara del compañero muestra felicidad o no en el rostro, correspondiéndose con una espalda blanda o dura. Se cambiarán los roles mientras, el docente, como guía, recopila los contenidos y las experiencias realizadas en la sesión, conociendo la opinión del grupo, sus sensaciones y lo aprendido.		

Evaluación

La evaluación de esta UD tendrá como referencia tanto el aprendizaje como el disfrute de su expresión, lo que confiere que se tengan en cuenta tanto los conocimientos emocionales aprendidos (inteligencia emocional) como su aplicación a la hora de captar esa emoción en otra persona y actuar con un objetivo humano, es decir, en función de lo que pueda necesitar, bien sea disfrutar o, por el contrario, ayuda (competencia emocional). Al precisar ser una UD vivenciada a través de la propia experiencia, experiencia ajustada a sus intereses que no dejan de ser lúdicos, la teoría queda en un plano práctico, tanto en la ejecución como en la observación. Se tomará como referencia las cinco competencias propuestas por Bisquerra Alzina, R., Pérez Escoda, N., (2007) en el análisis de cada estándar de aprendizaje establecido para evaluar.

Los contenidos conceptuales de los Cuerpos Hedonista y Creativo son la base principal en la que se plantea esta UD, viéndose necesario tanto generar disfrute en la ejecución lúdica que lleve a generar confianza y creatividad, así como generar un entorno más humano que fomente la empatía con los demás compañeros, aplicando cada uno de los conocimientos expresivos que trabajarán en la acción diaria. Cabe mencionar que, el mundo imaginario y la creatividad tendrán su presencia en todos los ejercicios que se proponen, siendo un elemento preciso en estas edades y comienzo del autoconocimiento.

Con todo esto, la evaluación diaria llevada a cabo por el docente tendrá como objetivo observar el trabajo de la empatía y de la confianza, siguiendo lo marcado en la siguiente tabla, y teniéndose en cuenta la evolución, no las notas obtenidas de forma diaria. Este resultado final constará del 25% de la nota total de la UD. Para ello, se tomarán como referencia los marcadores evaluativos de: Alcanzado, No alcanzado y En progreso.

Observación actitud	Objetivos	Estándares de aprendizaje	Competencias				
			VB	CE	RE	CS	AE
Empatía	1; 6; 7; 8; 12	1.1; 1.2; 6.2; 7.1; 8.1; 12.1	x	x		x	
Confianza	2; 6; 8; 12	2.1; 2.2; 6.1; 8.1; 12.1	x	x	x		x

Tabla de Observación diaria: Actitud.

Todos los objetivos planteados en esta UD son mínimos en función de la familiarización expresiva que buscan, a pesar de ello, abarcar mayor profundidad que los exigidos por el Currículo Educativo, siendo solo la punta del iceberg expresivo generado en todas las sesiones. Todos los cuerpos expresivos, como se ha comentado, acaban trabajándose de manera conjunta, fluida y significativa, siguiendo los esquemas conceptuales de cada uno de ellos (Véase Anexo 10), los cuáles no pueden ser evaluados de manera individual, sino observar tras la práctica lúdica su comprensión para poder realizar su evaluación en actividades puntuales que abarquen el uso de todos ellos.

El Cuerpo Emocional aparece desde la primera sesión tras su identificación, la cual se recopilará tras el documento de recogida emocional de la Sesión 1, simplemente permitiendo observar qué escolares han conseguido mantener la escucha corporal y quiénes no, con el fin de tenerlos en cuenta en la realización de las posteriores sesiones y conseguir esa identificación que no perjudique el trabajo de los siguientes contenidos. El juego de *El rompecabezas emocional* permitirá introducir el contenido conceptual de asertividad y lenguaje corporal, viendo la necesidad de tenerlo en cuenta, siendo observada su adquisición con la observación en la realización del juego *El cuchicheo corporal*. La concienciación con la canalización de las energías emocionales que sentimos en nuestro interior se recopilará tras el documento de recogida aportado en la Sesión 5, el cual permitirá observar la relación entre lo imaginado, sentido y comunicado corporalmente. Como el fin del Cuerpo Emocional es generar un uso positivo, esto necesita del trabajo en grupo, del autoconocimiento emocional y su irradiación, aspectos trabajados en las dos últimas sesiones, siendo observada su adquisición en el juego *Musicales corporales*.

El Cuerpo Comunicativo aparece en la Sesión 2, viéndose necesaria la utilización de los elementos expresivos, concienciados en la Sesión 1, para comunicar las emociones a los demás e interactuar a través del juego *El rompecabezas emocional*. Los contenidos conceptuales relacionados con el diálogo corporal, interacción y análisis se verán observados con claridad en el juego *El cuchicheo corporal*, implicando el trabajo del uso del lenguaje corporal, la proxémica, la comprensión y utilización de miradas y la escucha activa. Todo el Cuerpo Comunicativo, junto con el trabajo del paralenguaje, se observará en el juego *Vidas cómicas*, el cual permitirá un mejor desarrollo en las últimas tres sesiones y utilizarlo adecuadamente en el mensaje corporal que se quiera expresar.

El Cuerpo Colaborativo aparece en la Sesión 3 con el juego *Asustamos o nos cazan*, el cual permitirá comenzar a compartir nuevas posibilidades expresivas. La colaboración comenzará a tener su hueco habitual en el desarrollo de las próximas sesiones a partir de los juegos *Caminamos en grupo* y *Vidas cómicas*, localizados en la Sesión 4. El encuentro emocional a través de la danza libre comenzará en la Sesión 5, siendo ésta el comienzo de la interacción a través del cuerpo y el baile con los demás, consiguiendo crear confianza y respeto que permitan al grupo funcionar, guiándolo hacia el éxito, evidenciándose en especial en la última sesión.

El Cuerpo Espacio – Tiempo se encuentra como pilar en el desarrollo de la Sesión 3, trabajándose la familiarización de las agrupaciones y relaciones con el juego *Asustamos o nos cazan*, la proxemia en el juego *El cuchicheo corporal* y, por último, los tamaños en *Esculturas con vida*. Todos estos juegos llevan implícito el objetivo de trabajar las velocidades y el ritmo en los movimientos corporales que realicen, mostrándose tanto en el juego *Vidas cómicas* como en los juegos de las dos últimas sesiones relacionados con la danza.

Cuerpo Expresivo	Objetivos	Estándares de Aprendizaje	Competencias				
			VB	CE	RE	CS	AE
Espacio-Tiempo	3; 4; 5	3.1; 4.1; 4.2; 5.1		x	x	x	x
Colaborativo	5	5.2	x	x	x	x	
Comunicativo	9	9.1	x	x		x	x
Emocional	9; 10; 11	9.2; 10.1; 10.2; 11.1	x	x	x	x	x

Tabla de referencias evaluativas.

La influencia de todos los cuerpos expresivos se evidencia en varios juegos, pero sí que hay dos que se tendrán como referentes para observar y evaluar la comprensión de los contenidos y consecución de los objetivos: *Vidas cómicas*, con un peso evaluativo del 25%, y *Musicales corporales* con el peso evaluativo del 50%, tomados como referencia debido a la necesidad de utilizar los aprendizajes de todos los cuerpos expresivos en su resolución, en especial de la combinación de todos ellos a través de la danza, de ahí el mayor peso evaluativo del juego *Musicales corporales*. Los marcadores evaluativos serán los mismos que en el apartado anterior, siendo la última parte, junto con una buena actitud, la que permita conseguir obtener una buena calificación debido a que se busca obtener esa consciencia emocional.

6. CONCLUSIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE APLICACIÓN

No podemos seguir dejando en el olvido el trabajo expresivo que necesita nuestro cuerpo, sin aportarle experiencia y conocimiento que otorguen el éxito personal deseado y que este, a su vez, pueda desembocar en acciones conscientes que determinen un futuro más empático en la sociedad que nos rodea. Si algo he podido observar en todo mi trayecto como estudiante, y en especial en mi trayecto como docente en prácticas, es que los escolares son una esponja sedienta de ser empapada en conocimiento, y que, si ese proceso es realizado con delicadeza, amor y respeto, esa esponja llamada personalidad puede desembocar en acciones más positivas, guiadas por sentimientos positivos, producto de un trabajo emocional adecuado.

Formar parte de la responsabilidad de guiar el conocimiento emocional de los menores es extremadamente delicado y, a su vez, enormemente gratificante. La motivación de un docente debe mantenerse siempre alerta, así como estar sustentada por una buena capacidad emocional que le permita estar amoldándose a las necesidades que cada escolar precisa, y no tener como excusa la diversidad para actuar con metodologías que lo único que consiguen es el beneficio del propio docente, no a nivel emocional, pues entonces esa vocación habrá sido más que una expresión ajustada de las emociones en un momento determinado.

Si he defendido la importancia de las emociones frente a los sentimientos ha sido debido a la importancia de estructurar lo más instintivo desde una base firme que no se derrumbe a la más mínima sacudida. Actuar sin tener consciencia de lo que se siente, sino como producto deseado del exterior es eliminar el paso intermedio, es decir, observarlo desde una posición cognitiva y social, eliminando con ello una parte de nosotros que por derecho deberíamos disfrutar. No tener en cuenta las raíces de donde procedemos y amoldarnos de manera agresiva a la sociedad, sociedad impregnada en valores generados por su interés y que poco tienen en cuenta el correcto desarrollo de sus propios futuros ciudadanos, conlleva a que actualmente se consideren enfermedades como la angustia, ansiedad o apatía un proceso erróneo o inexistente del trabajo emocional.

La emoción determina acción, y es por ello por lo que creo que la Expresión Corporal en sí misma como concepto queda demasiado incompleto, defendiendo que la expresión debe ser consciente, y eso se consigue cuando emoción y razón consiguen entrelazarse, es decir, cuando se genera autoconocimiento, algo que cada escolar, desde

su propio egoísmo ansía y, como se ha visto, ese mismo será el que pueda transformarse en autonomía con un uso positivo de sus actos y con una adecuada compañía. Las personas necesitamos expresarnos, y nuestro cuerpo es el principal culpable que nos delata, por ello educar emociones conllevará a generar un proceso hacia la confianza y seguridad, o por el contrario a la pérdida de autoestima si se observan forzadas a ser, de cara a afrontar esas experiencias en un futuro

Los colegios ordinarios, en su mayoría, impiden esa expresión del cuerpo, buscando acomodarlo en un ambiente que se ha determinado como correcto, y eso creía yo hasta que pude observar otro tipo de centros donde no se seguía esa idea tan poco pensada para el desarrollo expresivo. Poder observar el aprendizaje con el movimiento, la empatía generada tras la comprensión y el respeto me hizo darme cuenta realmente lo frágiles y, a la vez, moldeables que son los escolares en sus primeros años de desarrollo, tanto en el entorno familiar como escolar. Intentar controlar las emociones de otra persona creo que es la mejor forma de expresar la no libertad que poseemos como personas, pues de ser seres con un equilibrio emocional adecuado la propia empatía desarrollada impediría que se actuase sin tener en cuenta a la otra persona, por eso defendiendo que la libertad la poseemos cuando realmente tenemos libertad de acción, pero consciencia de acción, siendo nosotros mismos los que, por respeto, decidiésemos no hacer.

Defendiendo esta idea es como surgió esta UD, la cual he ajustado al Primero de Primaria por su desarrollo emocional como base en las emociones básicas propuestas por Ekman, pero realmente su aplicación fue en un ambiente donde, según la estructuración curricular, encontraríamos a primer, segundo y tercer curso de EP. Es cierto que la profundidad de contenidos podría haber sido mayor en las edades de ocho años, pero demuestra la perfecta armonía que implica la Expresión Consciente en el momento de compartir momentos emocionales con los demás, permitiendo el disfrute y otorgando mayor desarrollo al trabajo colaborativo y empático. El lenguaje humano no deja de ser producto de las personas y que remarca diferencias entre culturas, en cambio la comunicación emocional de nuestro lado animal permite que comprendamos las energías que irradia cada una de las emociones. Nuestro cuerpo es el intermediario más valioso que tenemos, impulsado por energías captadas del exterior y que deberían ser moldeadas conscientemente por nosotros mismos, disfrutando y generando un recuerdo significativo que nos permita disfrutar, o bien aprender para poder disfrutar una vez que lo volvamos a leer, por eso educarlo y permitir que se exprese debe ser la mano que guíe la escritura.

7. BIBLIOGRAFÍA

Abardía Colás., F., (2014)., Pedagogía Corporal Meditativa. La Metasession como recurso para una Expresión Corporal Consciente., *Re-Quality SL Palencia*

Arteaga Checa, M., Viciano Garófano, V., Conde Caveda, J., (1997)., Desarrollo de la expresividad corporal. Tratamiento globalizador de los contenidos de representación., *Inde.*, Cap.1., pp. 32-37

Bisquerra Alzina, R., Pérez Escoda, N., (2007)., Las competencias emocionales., *Educación XXI.*, V. 10., pp. 61 – 82., <https://www.redalyc.org/pdf/706/70601005.pdf>

Birdwhistell, R., (1979)., Antropología de la gestualidad., *World PDFslide.*, <https://pdfslide.tips/documents/birdwishtell-john-antropologia-de-la-gestualidad-561bddcc3edd8.html>

Brasseur, S., et al., (2013)., El perfil de competencia emocional (PEC): desarrollo y validación de una medida autoinformada que se ajusta a las dimensiones de la teoría de la competencia emocional., *PLoS ONE.*, V.8., N.5., <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0062635>

Bronfenbrenner, U., (1987)., La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados., *Ediciones Paidós.*, pp. 233 – 281., https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/18032/06_La%20ecolog%c3%ada%20del%20desarrollo%20humano.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Bruchon-Schweitzer, M., (1992)., Psicología del cuerpo., *Biblioteca de psicología.*, N.173., pp. 63 – 67.

Buitrango, D., (2021)., La emoción y el sentimiento: más allá de una diferencia de contenido., *Digithum.*, N. 26., pp. 1 – 12., <https://raco.cat/index.php/Digithum/article/view/n26-buitrango/479700>

Burín, D.I., (2002)., cognición y emoción: una visión neurocientífica., *Subjetividad y procesos cognitivos.*, N.2., pp. 19 – 33., https://www.researchgate.net/publication/277155738_Cognicion_y_emocion_una_vision_neurocognitiva

Buxarrais, M.R., (1998)., Educar para la Solidaridad., ACSUR., <https://docplayer.es/14605895-Educar-para-la-solidaridad-1.html>

Canales Lacruz, I., (2009)., La mirada y el tacto en la expresión corporal., Apunts Educación Física y Deporte., pp. 33 – 39., <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/44675/Adjunto1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Castañer Balcells, M., Camerino Foguet, O., (2006)., Las emociones no escapan a la práctica motriz. La expresión corporal, un procedimiento ideal para trabajarlas., *Didáctica de la Educación Física.*, pp. 217 – 236., https://www.researchgate.net/publication/260197505_Las_emociones_no_escapan_a_la_practica_motriz_La_expresion_corporal_un_procedimiento_ideal_para_trabajarlas

Cassasus, J., (2007)., La educación del ser emocional., *Serie Caminos de la Conciencia.*, https://www.academia.edu/33769023/Casassus_Juan_La_Educacion_Del_Ser_Emocional_pdf

Cejudo, J., López Delgado, M.L., (2017)., Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros., *Psicología Educativa.*, N.23., pp.29-36., <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1135755X16300331>

Crespo, E., (2018)., Un enfoque social sobre las emociones., *La interacción social. Escritos en homenaje a José Ramón Torregrosa.*, pp. 165 – 183., <https://eprints.ucm.es/id/eprint/57172/1/Eduardo%20Crespo%202018%20Un%20enfoque%20social%20sobre%20las%20emociones.pdf>

Darwin, C., (1872)., La Expresión de las emociones., *Colección Era.*, V. 2., http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion_adicional/obligatorias/034_historia_2/Archivos/Darwin.pdf

Da Silva, R., Calvo Tuleski, S., (2014)., La actividad infantil y el desarrollo emocional en la infancia., *Revista Intercontinental de Psicología y Educación.*, V. 16., N. 2., <https://www.redalyc.org/pdf/802/80231541002.pdf>

Ekman, P., Friesen, W. V., (1971)., Constants Across Cultures in the face and emotion., *Journal of Personality and Social Psychology.*, V. 17., N. 2., pp. 124 – 129., http://www.communicationcache.com/uploads/1/0/8/8/10887248/constants_across_cultures_in_the_face_and_emotion.pdf

Ekman, P., et al. (1990)., Voluntary Facial Action Generates Emotion-Specific Autonomic Nervous System Activity., *PSYCHOPHYSIOLOGY.*, V. 27., N. 4., <https://bpl.berkeley.edu/docs/36-Voluntary%20Facial%20Action90.pdf>

Ekman, P., (2003)., Emotions Revealed. Recognizing faces and feelings to improve communication and emotional life., *Times Books.*, https://www.academia.edu/5837659/Emotions_Revealed_Recognizing_Faces_and_Feelings_to_Improve_Communication_and_Emotional_Life

Ekman, P., (2005)., Cómo detectar mentiras. Una guía para utilizar en el trabajo, la política y la familia., *Editorial Paidós.*, https://www.academia.edu/25902701/Como_detectar_mentiras_Paul_Ekman

Ekman, P., Punset, E., (2005)., ¿Para qué sirven las emociones?, *Redes.*, N. 373., <https://pdfcoffee.com/psi-punset-para-que-sirven-las-emociones-pdf-free.html>

Fabian, H., Dunlop, A.W., (2007)., Resultados de las buenas prácticas en el proceso de transición de los niños que entran en la escuela primaria., *Desarrollo de la primera infancia.*, N.42., pp.1-32., https://www.researchgate.net/publication/252093921_Outcomes_of_Good_Practice_in_Transition_Process_for_Children_Entering_Primary_School

Fernández Domínguez, M.R., Palomero Pescador, J.E., Teruel Melero, M.P., (2009)., El desarrollo socioafectivo en la formación inicial de los maestros., *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado.*, V.12., N.1., <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2956687>

Fiuza Asorey, M.J., Sierra Martínez, S., (2014)., Un camino para facilitar las transiciones educativas., *International Journal of Developmental and Educational Psychology.*, V.3., N.1., pp.109-118., <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851785012.pdf>

Gallardo Vázquez, P., (2007)., El desarrollo emocional en la Educación Primaria (6 – 12 años)., *Cuestiones pedagógicas.*, N. 18., pp. 143 – 159., <https://institucional.us.es/revistas/cuestiones/18/09%20desarrollo%20emocional.pdf>

García Navarro, E., Bisquerra, R (coord.)., (2012)., Educar con inteligencia emocional en la familia., *Cuadernos Farós.*, pp. 36 – 44., <https://otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/2019/04/Educaci%C3%B3n-Emocional.-Propuestas-para-educadores-y-familias-Rafael-Bisquerra-Alzina-2.pdf>

García Monge, A., Bores, N.J (coord.)., (2005)., La lección de EF en el tratamiento pedagógico de lo corporal., *La lección de juego motor reglado.*, INDE., pp. 121 – 149

García Monge, A., Rodríguez Navarro, H., (2007)., Dimensiones para un análisis integral de los juegos motores de reglas: implicaciones para la Educación Física., *Revista Educación física y deporte.*, pp. 83 – 107., https://www.researchgate.net/publication/28310679_Dimensiones_para_un_analisis_integral_de_los_juegos_motores_de_reglas_implicaciones_para_la_Educacion_Fisica/link/0912f50cb10826147d000000/download

García Monge, A., Bores, Calle, N.J., (2004)., La expresión corporal en la educación física obligatoria: ideas para organizar el contenido y la práctica., *AFYEC.*, https://www.researchgate.net/publication/235958149_LA_EXPRESION_CORPORAL_EN_LA_EDUCACION_FISICA_OBLIGATORIA_IDEAS_PARA_ORGANIZAR_EL_CONTENTIDO_Y_LA_PRACTICA

Gardner, H., (1993)., *Frames of mind. The Theory os Multiple Intelligences.*, Basic Books., Cap. 10., pp. 188 – 215., https://www.academia.edu/36201403/Libro_Gardner_Howard_Teor%C3%ADa_De_Las_Inteligencias_M%C3%BAltiples_1

Garín, J., (2005)., El reto de la transición entre etapas educativas., *Revista Aula de Innovación Educativa.*, N.142., <https://core.ac.uk/download/pdf/132120653.pdf>

Giménez Dasí, M., (2018)., Seres emocionales el Impacto de las Primeras Relaciones Afectivas a lo Largo de la Vida., *Culturas Científicas.*, A. 1., V. 1., N. 1., pp.

76

–

92.,

<https://revistas.usach.cl/ojs/index.php/culturas/article/download/3538/26002890>

Hernández Díaz, J.M., (2021)., Prólogo: a la paz por la educación., *Experiencias socioeducativas y desarrollo del potencial educativo para la construcción de paz.*, pp. 12

–

17.,

https://www.ucm.edu.co/wp-content/uploads/2022/02/experiencias_socieducativas.pdf#page=24

Irizar, L.B., (2011)., La naturaleza humana: ¿obstáculo o garantía del libre desarrollo de la personalidad? Un planteamiento desde la filosofía del ser., *Universidad de La Sabana (Colombia).*, V. 20., N. 2., pp. 279 – 297.,

https://www.academia.edu/15057756/La_naturaleza_humana_obst%C3%A1culo_o_garant%C3%ADa_del_libre_desarrollo_de_la_personalidad_Un_planteamiento_desde_la_filosof%C3%ADa_del_ser

Marchesí, Á., (2014)., Los alumnos con escasa motivación para aprender., *Psicología y educación.*, *Alianza Editorial.*, pp. 183 – 196.,

https://www.academia.edu/33185597/Desarrollo_psicologico_y_educacion_T_3_Transornos_del_desarrollo_Palacios_Marchesi_y_Coll

Maturana, H., (1988)., Emociones y lenguaje en educación política., *CED.*, pp. 3 – 14.,

https://des-juj.infed.edu.ar/sitio/upload/Maturana_Romesin_H_-_Emociones_Y_Lenguaje_En_Educacion_Y_Politica.pdf

Mavrou, I., Bustos López, F., (2018)., Vocabulario emocional en la producción oral en español como lengua de migración., *dobleLe.*, N. 4., pp. 41 – 60.,

<https://revistes.uab.cat/doblele/article/view/v4-mavrou-bustos/40-pdf-es>

Medina Bravo, P., Rodrigo Alsina, M., (2005)., Las emociones como barreras y como accesos a la diversidad cultural., *REDES.*, pp. 19 – 28.,

https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/33590/Medina_red_emoc.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Montessori, M., (1939)., Educación y Paz., *Serie Montessori.*, V. 10.

Motos, T., (2019)., Cerebro emocional, educación emocional y expresión corporal., *Universidad de Valencia*., https://www.researchgate.net/publication/337935025_CEREBRO_EMOCIONAL_EDUCACION_EMOCIONAL_Y_EXPRESION_CORPORAL_Tomas_Motos_Teruel_Universidad_de_Valencia

Oatley, K., Johnson Laird, P.N., (2014)., Cognitive approaches to emotions., *Trends in Cognitive Sciences*., V. 18., N. 3., <http://modeltheory.org/papers/2014tics-emotions.pdf>

Otero, M.R., (2006)., Emociones, sentimientos y razonamientos en didáctica de las Ciencias., *REIEC*., A.1., N. 1., <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2882480>

Parlebás, P., (2001)., Juegos, deporte y sociedad. Léxico de praxiología motriz., *Paidotribo*., pp. 58 – 67.

Parra García, S.C., (2019)., Aprendiendo desde la emoción., *Infancias Imágenes*., V.18., N.2., pp.285-294., <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7136690>

Pertegal Felices, M.L., Castejón Costa, J.L., Martínez, M.A., (2011)., Competencias socioemocionales de educación emocional profesional del maestro., *Educación XXI*., N.14., pp.237-260., <https://www.redalyc.org/pdf/706/70618742010.pdf>

Picard, D., (1986)., Del código al deseo. El cuerpo en relación a lo social., *Paidós. Técnicas y Lenguajes Corporales*., N.23., pp. 42-51

Plutchik, P., (1980)., A general psychoevolutionary theory of emotion., *Emotion: Theory, research and experience*., N. 1., V. 3., pp. 3 – 33.

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria., <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157/con>

Rosenberg, M. B., (2006)., *Comunicación no violenta. Un lenguaje de vida.*, Buenos Aires: Gran Aldea Editores., <https://c15208330.ssl.cf2.rackcdn.com/uploads/public/3f3a23b05a0dcb7e26f24fb69a9d899b.pdf>

Scharagrodsky, P., Southwell, M., (coord.) (2007)., *El cuerpo en la escuela.*, EXPLORA., <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.869/pm.869.pdf>

Scheff, T.J., (2016)., *The S-Word is Taboo: Shame is Invisible in Modern Societies.*, *Journal of General Practice.*, V. 4., N. 1., https://www.researchgate.net/publication/293191555_The_SWord_is_Taboo_Shame_is_Invisible_in_Modern_Societies

Scribano, A., (2012)., *Sociología de los cuerpos/emociones.*, *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad.*, V. 4., N. 10., pp. 91 – 11., <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6981013.pdf>

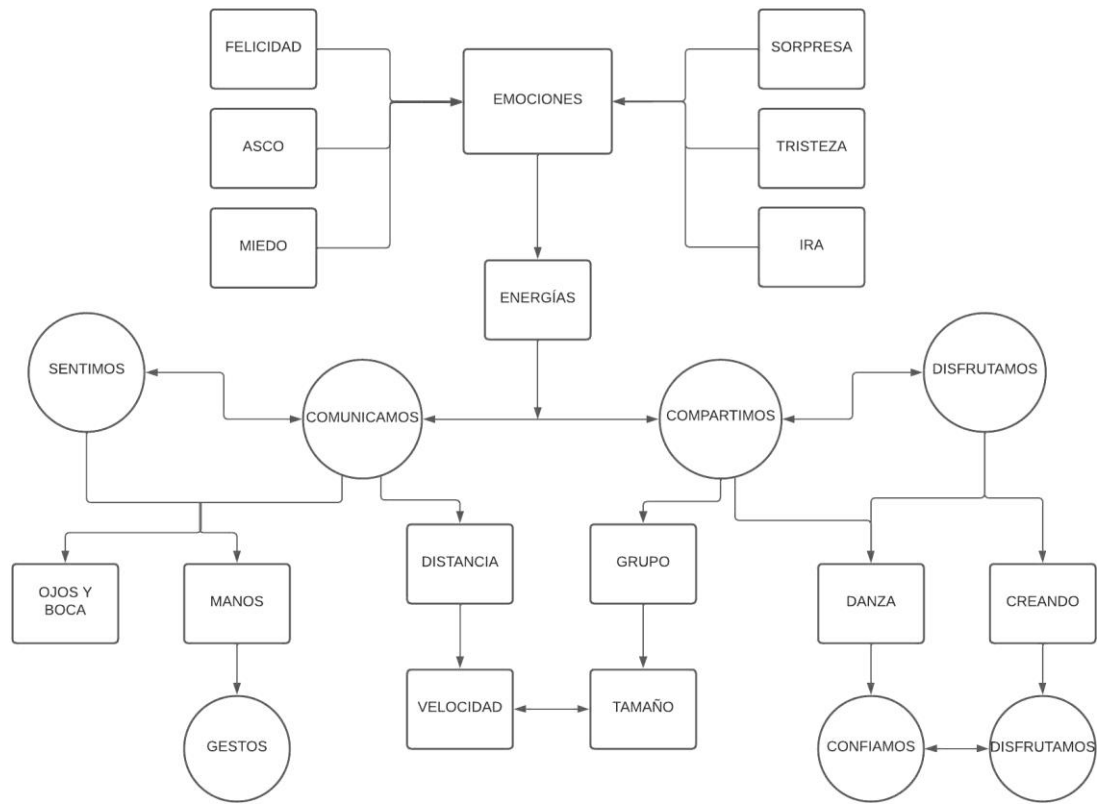
Tamayo, S., (2014)., *La transición entre etapas educativas: de Educación Infantil a Educación Primaria.*, *Participación Educativa.*, pp. 130-137., <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/108841/tamayo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Tintaya Condori, P., (2019)., *Psicología y Personalidad.*, RIP. 21., pp. 115 – 134., http://www.scielo.org.bo/pdf/rip/n21/n21_a09.pdf

Vaca Escribano, M., Varela Ferreras, M.S., (2006)., *¡Estoy dentro de mí!: el ámbito corporal en la educación y su tratamiento.*, *Cuadernos de Pedagogía.*, N. 353., pp. 26 – 28.

8. ANEXOS

Anexo 1: Mapa conceptual UD



Anexo 2: Audio emocional Sesión 1 y pautas a tener en cuenta.

El docente deberá generar un buen acompañamiento a lo largo de toda la sesión, tanto en la toma de conciencia de las energías sentidas tras cada emoción, así como a sus transiciones, pues de esta forma conseguirá aportar un camino con un fin positivo que produce placer. Una vez realizada esta transición, el docente indicará los tres elementos expresivos con el fin de que pongan el foco de atención en ellas. A continuación, se dejará un momento experiencial subjetivo hasta el comienzo de la nueva emoción.

0 – 0:32: Momento de relajación. Entorno tranquilo

0:32 – 0:55: Pisadas en ciénaga con ranas (Asco)

0:55 – 2:00: Entorno tranquilo (Sorpresa/Susto)

2:00 – 2:10: Reflexión Asco/Sorpresa. Inicio nueva emoción.

2:10 – 4:20: Momento de Suspense/Miedo

4:20 – 5:54: Momento transición (Miedo – Ira)

5:54 – 12:20: Momento de enfado/liberación energía

12:20 – 12:31: Reflexión Ira. Inicio nueva emoción

12:31 – 12:44: Momento transición Ira/Tristeza

12:44 – 16:37: Momento de tristeza

16:37 – 18:50: Momento de transición Tristeza/Felicidad

18:50 – 25:03: Momento de felicidad

Puede visualizarse el audio y las referencias musicales utilizadas en el siguiente enlace:

<https://drive.google.com/drive/folders/1zVtLdH8FCP8Xt9OTXUF7NQbD7F5GYx-e?usp=sharing>

Anexo 3: Documento recopilatorio emociones Sesión 1.

Nombre: _____

Quando caminábamos por el lodo lleno de ranas, ¿te dio asco?

¿Tus ojos se cerraron? ¿Sacaste la lengua?

Quando sonaron los sonidos en el campo tranquilo, ¿te sorprendiste?

¿Te acuerdas qué hiciste?

En el mundo de miedo, ¿te asustaron los gritos?

¿Te sentías bien o mal?

¿Tus manos se movían con fuerza? ¿Sentiste algo en el pecho?

En el mundo de la ira y el enfado, ¿te sentiste bien o mal?

¿Tu boca se cerraba con fuerza? ¿Tus manos se cerraban?

¿Te gustó esa emoción?

En el mundo de la tristeza, la música que sonaba era distinta, ¿te apetecía bailar?

¿Esta emoción te hacía sonreír?

¿Te gustó esa emoción?

El mundo de la felicidad fue el último que visitamos, ¿te pareció diferente a los demás?

¿Qué te gustó o no te gustó de él?

¿Te hacía sentir bien o mal?

¿Te entraron ganas de bailar?

¿Tu boca sonreía? ¿Tus manos querían moverse?

¿Piensas que merece la pena conseguir esta sensación más veces?

¿Qué mundo es el que menos te ha gustado?

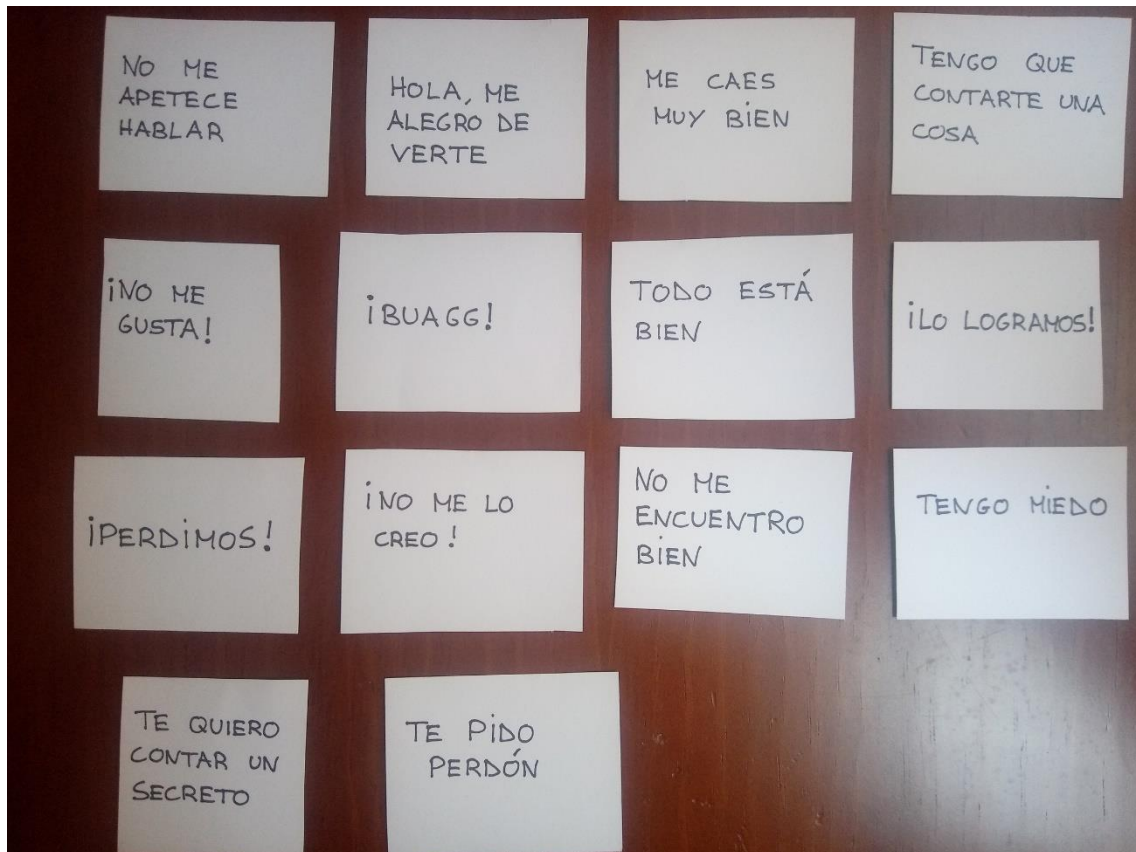
¿Y el que más?

¿Por qué?

Anexo 4: Tarjetas de buscadores y emociones. "El rompecabezas emocional"



Anexo 5: Tarjetas de mensajes emocionales. "El cuchicheo emocional"



Anexo 6: Tarjetas de entorno, objetos y emociones. "Vidas cómicas"



Anexo 7: Audio emocional Sesión 5 y pautas a tener en cuenta.

Desarrollo de la “Búsqueda de un nuevo mundo”:

El acompañamiento docente como guía se fomentará en los momentos de transición, minimizándose al comienzo del nuevo mundo imaginario y desapareciendo en el desarrollo emocional de estos. Debe fomentar que la imaginación sea la que genere emociones, junto al mundo imaginario, y se transmitan libremente.

Momentos de la Mettasession:

0 – 4:40 Momento de encuentro consigo mismo

- Técnicas de respiración y liberación muscular (pequeños movimientos continuos).

4:40 – 5:00 Entrada del primer mundo imaginario.

5:00 – 13:08 Iniciación y liberación emocional. Danza Trance.

13:08 – 13:47 Finalización y captación de sensaciones/preparación a la entrada del nuevo mundo imaginario.

13:47 – 21:21 Reencuentro en armonía (individual). Danza Libre.

21:21 – 21:50 Reubicación y preparación para el encuentro grupal.

21:50 – 25:47 Reencuentro grupal para compartir energías/acompañamiento docente.

- Esta parte se realizará con los ojos vendados, por lo que se torna imprescindible un buen acompañamiento docente que permita realizarlo acorde con la música.

Puede visualizarse el audio, junto con las referencias bibliográficas, en el siguiente enlace:

https://drive.google.com/drive/folders/1aeZKnrdmH_rukRBkTq63M96Q3lEjmXOG?usp=sharing

Anexo 8: Documento de recogida emocional Sesión 5.

Nombre: _____

¿Conseguiste respirar de manera profunda? SI / NO

¿Qué te imaginaste?

¿Tus movimientos eran lentos o rápidos?

¿Qué emoción crees que sentiste?

¿En qué lugar te imaginaste que estabas?

¿Qué emoción sentiste?

¿Tus movimientos eran rápidos o lentos?

¿Qué partes del cuerpo moviste?

¿Cómo te moviste en ese mundo imaginario?

¿En qué lugar te imaginaste que estabas?

¿Te sentiste más ligero o pesado?

¿Qué emoción sentiste?

¿Te moviste igual que en el mundo anterior, o diferente?

¿Cómo te sentiste al final?

Cuando te juntaste con tus compañeros y no veías, ¿cómo te sentiste?

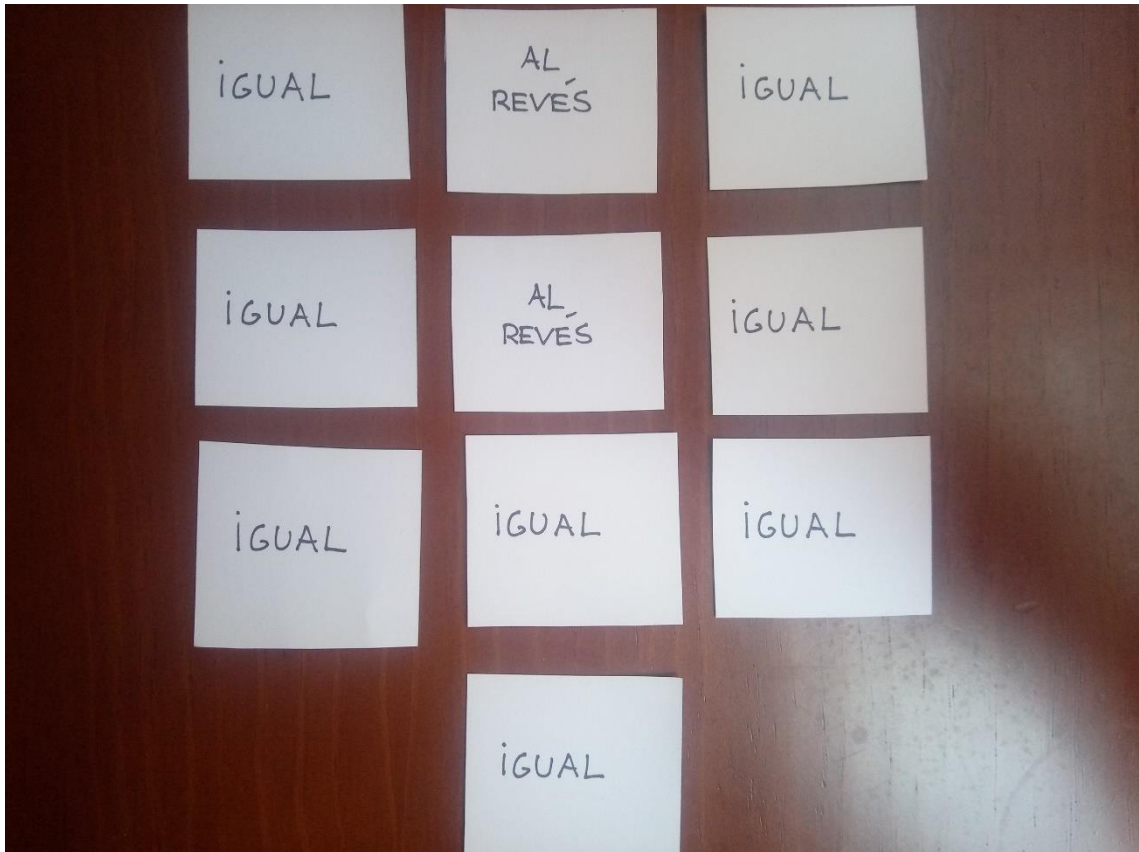
¿Y cuándo veías?

¿Crees que es bueno que toda la clase pueda disfrutar expresándose como sienta?

SI / NO

¿Te ha gustado disfrutar con tu cuerpo?

Anexo 9: Tarjetas de juego. "Bailes locos"



Anexo 10: Mapas conceptuales de los cuerpos expresivos.

