



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

TRABAJO FIN DE GRADO

*DESARROLLO DE LA EMPATÍA A TRAVÉS
DE LA ACTIVIDAD FÍSICA.*



Autora: Inés Ruiz Amayas

Tutor académico: Andrés Palacios Picos

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CAPÍTULO I: JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS	8
1. JUSTIFICACIÓN.....	8
2. OBJETIVOS	9
CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	10
1. CONOCIMIENTO FRENTE A EMOCIÓN	10
2. MUNDO DE LAS EMOCIONES.....	10
2.1 Funciones de las emociones	11
2.2 Clasificación de las emociones.....	12
2.4 Competencias emocionales	15
2.5 Teorías de la inteligencia.....	17
2.6 Teoría de las inteligencias múltiples.	17
3. EDUCACIÓN EMOCIONAL Y SU IMPORTANCIA.....	18
3.1 Finalidades de la educación emocional	18
4. EMPATÍA	20
4.1 Desarrollo de la empatía.....	22
4.6 Empatía en educación física.....	23
5. EXPERIENCIA DEL TRABAJO DE LAS EMOCIONES EN EDUCACIÓN FÍSICA. 25	
CAPÍTULO III: DISEÑO DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA: “SOY YO Y APRENDO A SER TÚ”	28
1. PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.....	28
2. CONTEXTO	28
3. JUSTIFICACIÓN.....	28
4. CURSO, SECUENCIACIÓN Y TEMPORALIZACIÓN.....	29
5. APTACIONES METODOLÓGICAS.....	30
6. METODOLOGÍA	31
7. INTERDISCIPLINARIEDAD.....	32
8. RELACIÓN CRITERIOS-OBJETIVOS Y ESTÁNDARES.....	32
9. RELACIÓN BLOQUES DE CONTENIDOS UNIDAD DIDÁCTICA.....	34
Elaboración propia a través de Decreto 26/2016.....	35
10. COMPETENCIAS CLAVE.....	35
11. CONTENIDOS	36
12. SESIONES DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	37

13.	EVALUACIÓN.....	44
14.	REFLEXIONES DIDÁCTICAS.....	47
CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES.....		50
BIBLIOGRAFÍA.....		52
ANEXOS.....		56
ANEXO I.....		56
REFLEXIONES ALUMNOS ACERCA DE SITUACIONES EN LAS QUE SE HAYAN SENTIDO MAL, HUMILLADOS, INCÓMODOS ETC.....		56
ANEXO II.....		57
ENLACE CREACIÓN DEL VÍDEO ÚLTIMA SESIÓN.....		57
ANEXO III.....		57
TÉCNICAS DE EVALUACIÓN QUE SE PUEDEN LLEVAR A CABO DURANTE LAS SESIONES.....		57
ANEXO IV.....		58
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN UTILIZADO: DIANA DE EVALUACIÓN.....		58

INDICE DE TABLAS

Tabla 1.	<i>Definiciones de emoción según distintos autores</i>	11
Tabla 2.	<i>Emociones negativas, positivas y ambiguas</i>	13
Tabla 3.	<i>Emociones primarias y secundarias</i>	13
Tabla 4.	<i>Clasificación psicopedagógica de las emociones</i>	13
Tabla 5.	<i>Teorías de la emoción según distintos autores</i>	15
Tabla 6.	<i>Bloques de las competencias emocionales</i>	16
Tabla 7.	<i>Tipos de competencias emocionales</i>	16
Tabla 8.	<i>Teorías de la inteligencia</i>	17
Tabla 9.	<i>Enfoques del concepto de empatía</i>	21
Tabla 10.	<i>Distribución del número de estudios según su enfoque metodológico y año de publicación</i>	25
Tabla 11.	<i>Distribución del número de estudios según su contenido y nivel educativo investigado</i>	26
Tabla 12.	<i>Categorización de los hallazgos en la revisión</i>	26
Tabla 13.	<i>Secuenciación de las sesiones</i>	30
Tabla 14.	<i>Interdisciplinareidad de nuestra propuesta en EF con otras áreas</i>	32
Tabla 15.	<i>Relación criterios de evaluación, estándares de aprendizaje y objetivos didácticos</i> . 33	
Tabla 16.	<i>Relación bloques de contenidos 4º de Educación Primaria con la UDD</i>	34
Tabla 17.	<i>Relación competencias clave con la UD</i>	35
Tabla 18.	<i>Competencias a trabajar de la Educación Emocional durante la sesión</i>	36

ÍNDICE DE ESQUEMAS

Figura 1. <i>Funciones de las emociones</i>	12
Figura 2. <i>Principales teorías de la emoción</i>	14

RESUMEN

En la actualidad la Educación Emocional es un tema muy relevante en nuestra sociedad, como se puede ver a través de los medios de comunicación e información. No obstante, queda por concretar como incluir este tema de manera eficaz en los centros educativos.

Desde esta perspectiva, el presente trabajo trata de favorecer el desarrollo de competencias emocionales que suelen estar en un segundo plano, debido a que no están respaldados por el currículo de educación al no establecer una asignatura destinada a su aplicación.

Para ello, exponemos la evolución del concepto de emoción y las diferentes teorías que han surgido hasta el momento. Centrándonos además, en el estudio de la empatía como objetivo principal de este trabajo. De esta manera, se plantea una propuesta didáctica para el desarrollo de la Educación Emocional, en concreto la empatía, a través del área de Educación Física, que pretende fomentar el desarrollo integral del alumnado mediante una interacción entre los contenidos propios del área y los contenidos emocionales.

ABSTRACT

Currently, Emotional Education is a very relevant issue in our society as can be seen on mass media. However, it still remains to be specified how to include this topic effectively in schools.

From this perspective, the present work tries to explain the development of emotional competences that tend to be in the background, due to the fact that they are not supported by the education curriculum as it is not established as a subject destined for its application.

For that purpose, I have explained the evolution of the emotion concept and the different theories that have appeared until now, focusing on the study of empathy as the main objective of this work.

Therefore, a didactic proposal for the development of Emotional Education is presented. In particular, empathy through the area of Physical Education, which aims to promote the integral development of students through an interaction between the contents of the area and the emotional contents?

PALABRAS CLAVE: Empatía, Educación Emocional, actividad física

KEYWORDS: Empathy, Emotional education, physical activity

INTRODUCCIÓN

Basándonos en Vergara (1997), podemos señalar que históricamente las emociones han sido vistas como caracteres sociales, estados subjetivos a penas racionales, así como válvulas de escape. Este pensamiento constituye una descalificación en una sociedad predominantemente racionalista como la occidental, y ha dado lugar durante mucho tiempo a que se las considere independientes de la inteligencia y que se crea que para un buen desempeño en la vida deben estar sujetas a ésta.

Las personas que comprenden, expresan y gestionan adecuadamente sus emociones tanto negativas como positivas, tienen una vida más positiva y llena que las que no son capaces de hacerlo eficazmente.

Denominando a esta habilidad cómo ``inteligencia emocional'', cuyo significado se basa en la utilización adecuada de las emociones, de manera que, la persona sea capaz de adaptarse al medio y solucionar problemas que se le planteen (Salive y Mayer, 1990).

Actualmente, observamos cómo cada vez son más los comportamientos de riesgo de jóvenes (violencia, delincuencia etc.). Además de problemas cómo el estrés, la depresión o trastornos alimenticios derivados de una baja autoestima.

Por lo que, es necesario el conocimiento de competencias para prevenir estas inestabilidades emocionales, habilidades consideradas esenciales para la vida (Vizquerra, 2003).

Pero, como sugiere Vizquerra (2016), ¿a través de las áreas académicas ordinarias quedan bien atendidas estas necesidades sociales? Naturalmente que no y además pensemos si mediante el lenguaje, las matemáticas, etc., previenen el estrés, la depresión o la ansiedad. Por tanto, muchos de los problemas psicosociales derivan del analfabetismo emocional.

Respecto a este tema, el informe Delos (1996) recoge la importancia de aprender a conocer, aprender a hacer y como aprender a ser, otorgando así importancia a la necesidad de educar en las emociones.

Así pues, a lo largo del presente trabajo hemos intentado constatar la importancia de atender con nuestra intervención educativa a una dimensión emocional.

Atendiendo a la organización de este trabajo, en primer lugar, se desarrollará una justificación del tema propuesto y se presentarán los objetivos que se esperan lograr mediante la creación de este documento.

En segundo lugar, se expondrá la fundamentación teórica del tema elegido, es decir, el desarrollo de la empatía a través de la actividad física, realizando una síntesis de la evolución del concepto de emoción, seguido de la importancia de educar en base a dicho término y concluyendo con que, el área de Educación Física posee un gran potencial para educar las emociones, ofreciéndonos numerosas ventajas en nuestra salud física y psíquica, contribuyendo a la mejora de nuestra calidad de vida (López, 2004).

En tercer lugar, para conseguir los objetivos del presente trabajo, se diseñará una unidad didáctica a través de una propuesta educativa en conformidad con el tema propuesto.

Por último se llevará a cabo una conclusión final del presente trabajo y se elaborará un listado con la bibliografía consultada.

CAPÍTULO I: JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS

1. JUSTIFICACIÓN

La fundamentación del presente trabajo se centra en el desarrollo de la educación emocional, mediante una metodología guiada o por descubrimiento, utilizando como recurso la empatía a través de la actividad física.

El motivo esencial de este tema ``Soy yo y aprendo a ser tú'', ha sido una reflexión sobre aquellos contenidos que no tienen tanto peso interdisciplinar por la experiencia en las prácticas, y que creemos fundamental trabajarlos en el aula con los alumnos, ya que hoy en día está relegado a un segundo plano, dando prioridad a los contenidos conceptuales.

Considerando imprescindible el desarrollo emocional desde las edades más tempranas, para así poder desarrollarse lo más plenamente posible y evitar problemas a posteriori como la falta de control de las emociones.

Generalmente, en los primeros cursos de primaria, los alumnos son como una esponja; es decir, captan toda la información que les proporcionamos o del ambiente que les rodea y lo interiorizan al instante. Basándonos en esta ventaja, el trabajar la empatía, emociones y sentimientos con ellos, hace que cuando estos crezcan, la puedan emplear como un recurso.

Es necesario que el profesor estimule a sus alumnos en el proceso de enseñanza, empleando metodologías donde lo significativo no sea el resultado sino el proceso para llegar a este, dando importancia a la evolución de cada estudiante.

Así pues, consideramos que el trabajar la empatía a través de la actividad física puede ser una puerta para que los alumnos identifiquen sus emociones y aprendan a controlarlas de la manera más eficiente posible, logrando ponerse en el lugar de los demás y ser capaces de desarrollar la comunicación gestual, mediante el descubrimiento de nuevas maneras de expresar y comunicar nuestros pensamientos y sentimientos, tanto hacia los demás, como para nosotros mismos.

Por otro lado, la actividad física junto con la educación emocional, puede ser buen un recurso para lograr ciertos objetivos en la educación del alumnado, como es el desarrollo integral del mismo. Además de disfrutar de la liberación corporal, disfrutarán con los demás y se conocerán a sí mismos, sus posibilidades y limitaciones. A su vez,

aprenderán a relacionarse con los compañeros, creando un clima de respeto y unión, adquiriendo la capacidad de ponerse en el lugar de otras personas.

Es importante que los alumnos amplíen sus conocimientos, trabajando la desinhibición, las inteligencias múltiples, así como valorando a cada persona por sus cualidades y no por sus defectos.

Con este trabajo, se pretende obtener beneficios no solo a nivel psicomotor, mejorando los movimientos, la percepción de uno mismo y de los demás, sino también, a nivel cognitivo, a través del conocimiento del cuerpo y, a nivel afectivo y social, a partir de la práctica del significado de empatía, compañerismo, autoconfianza, autoconocimiento y respeto a los compañeros.

2. OBJETIVOS

- Comprender de una manera más profunda la necesidad del autoconocimiento y la práctica de la empatía.
- Descubrir las posibilidades de la inteligencia emocional en la Educación Física.
- Conocer las posibilidades educativas de la empatía.
- Diseñar una propuesta didáctica fundamentada en competencias emocionales

CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1. CONOCIMIENTO FRENTE A EMOCIÓN

Según Fernández y Extremara (2002): ``Nuestra sociedad ha valorado de forma pertinaz durante los últimos siglos un ideal muy concreto del ser humano: ``la persona inteligente`` (p.1). Sobrevalorando de esta manera el mundo racional, dando cabida a una educación centrada en un aprendizaje cognitivo.

Actualmente, reconocemos que además de la razón, las emociones poseen un papel fundamental en nuestra vida, ayudándonos en la toma de decisiones. Por tanto debemos integrar racionalidad con emoción, pues somos seres emocionales. Así pues, surge el concepto de inteligencia emocional (IE) como una alternativa al enfoque clásico. Considerando que ya no sirve de nada poseer ciertos conocimientos, sino que, para lograr el desarrollo integral de la persona, es importante identificar y controlar las propias emociones y las de los demás.

2. MUNDO DE LAS EMOCIONES

Las emociones, son procesos complejos que han sufrido las orientaciones propias que imponen las tendencias predominantes en cada época (Palmero, Guerrero, Gómez y Carpi, 2006).

Remontándonos tiempo atrás, observamos cómo desde la Psicología actual hasta la antigua Grecia, los conceptos de la emoción son la revelación de las ideas, pensamientos, orientaciones y diferentes escuelas aceptadas en dicho tiempo.

(Tabla 1).

Tabla 1. *Definiciones de emoción según distintos autores*

<i>Cano-Vinel (1995)</i>	Reacción producida por una conmoción del estado de ánimo. Esta vivencia puede ser placentera o displacentera. La emoción surge como reacción a una situación concreta o a causas internas del individuo (recuerdos, información propioceptiva, etc.).
<i>Wukmir (1967)</i>	Respuesta inmediata del cuerpo que informa si una situación o estímulo es favorable o no. Si la situación favorece su supervivencia, experimenta una emoción positiva y si no, percibe una emoción negativa.
<i>Valderrama (2009)</i>	Corriente de energía electroquímica que transita las células del cuerpo predisponiéndole para actuar.
<i>Bisquerra (2019)</i>	Estado complicado del cuerpo determinado por una excitación que induce a una respuesta organizada. Como respuesta a acontecimientos tanto internos como externos, se generan las emociones.

Fuente: Elaboración propia

En conclusión, el estudio del proceso de emoción como destaca Palmero (1997), debe incorporar la interacción entre dos dimensiones: la cognitiva y la afectiva. Ya que la emoción, involucra el sentimiento (concienciación subjetiva), cambios corporales internos (dimensión fisiológica), manifestaciones conductuales externas (dimensión expresiva/motora) y el funcionamiento mental (dimensión cognitiva). Este proceso se da debido a que el organismo en ocasiones tiene que enfrentarse a situaciones desafiantes.

2.1 Funciones de las emociones

Según Chóliz (2005), las emociones poseen funciones que posibilitan que el individuo realice de manera eficaz, las reacciones conductuales adecuadas, independientemente del placer que generen. Tanto las emociones agradables, como las más desagradables, tienen funciones significativas en el ajuste personal y la adaptación social.

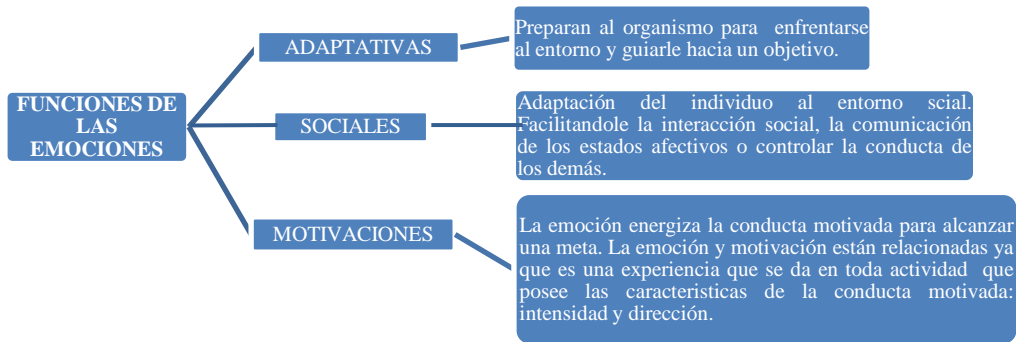


Figura 1. *Funciones de las emociones*

Fuente: elaboración propia a partir de Reeve (1994)

2.2 Clasificación de las emociones

Según Valderrama (2015), es importante realizar una distinción entre *emociones*, que son breves, intensas y producidas por un acontecimiento concreto y *estados de ánimo*, los cuales son duraderos, menos intensos y no están ligados a un suceso concreto. Y, por otro lado, denominamos *sentimientos* a las representaciones mentales de los cambios fisiológicos que experimentamos a través de las emociones.

Muchos son los autores que han llevado a cabo la categorización de las emociones, por lo que en este trabajo, analizaremos distintas clasificaciones de emociones según el enfoque de pensamientos que recoge Bisquerra (2009):

a. *Familias de emociones*

Las emociones se agrupan en categorías, en función de pequeños matices que las distinguen. Para llevar a cabo la clasificación e identificación de las emociones, es necesario según Bisquerra (2009), atender a tres criterios: *especificidad* (aspecto cualitativo que permite calificar la emoción y agrupar las emociones en familias, caracterizadas por la emoción más representativa), *intensidad* (fuerza con que se percibe una emoción) y *temporalidad* (duración de las emociones).

b. *Emociones negativas, positivas y ambiguas.*

Otra de las clasificaciones según Lazarus (1991, citado en Bisquerra, 2009), se basa en ordenar las emociones en función del estímulo que provoca la respuesta emocional según el grado de placer o desplacer.

Tabla 2. *Emociones negativas, positivas y ambiguas*

<i>Emociones positivas</i>
Son el resultado de una evaluación optimista debido al cumplimiento de objetivos. Son emociones agradables que provocan satisfacción y bienestar.
<i>Emociones negativas</i>
Aparecen debido a una valoración desfavorable ante el resultado del logro de los propios objetivos. Ejemplo de estas son: frustración, tristeza, miedo, culpa etc.
<i>Emociones ambiguas</i>
Pueden ser negativas o positivas según los acontecimientos (sorpresa, esperanza...)

Fuente: elaboración propia a partir de Bisquerra (2009)

c. Emociones primarias y secundarias.

Esta clasificación se fundamenta en enfoques biológicos de las emociones.

Tabla 3. *Emociones primarias y secundarias*

Emociones primarias (básicas o elementales)
Poseen una forma de afrontamiento y expresión facial característica. Se transmiten a través de los genes y están presentes desde el nacimiento y en todas las culturas.
Emociones secundarias (derivadas o complejas)
Desde un enfoque más cognitivo, las emociones primarias se pueden combinar para formar emociones más complejas, dando lugar a las emociones secundarias. No poseen características faciales específicas ni una forma típica de afrontar sucesos.

Fuente: elaboración propia a partir de Bisquerra (2009)

d. Clasificación psicopedagógica de las emociones.

Clasificación para ser utilizada en Educación Emocional:

Tabla 4. *Clasificación psicopedagógica de las emociones*

Emociones negativas	Primarias: miedo, ira, tristeza, asco y ansiedad.
	Sociales: vergüenza.
Emociones positivas	Alegría, amor, felicidad.
Emociones ambiguas	Sorpresa.
Emociones estéticas	Respuestas emocionales ante la belleza, el trabajo bien hecho o incluso experiencias religiosas.

Fuente: elaboración propia a partir de Bisquerra (2009)

2.3 Teorías de las emociones en educación

Haciendo un breve recorrido por la historia del pensamiento occidental, observamos como los autores antiguos hablan de ``pasiones`` y los modernos de ``emociones``.

Daniel Goleman, fue uno de los precursores en analizar la importancia de las emociones en nuestra vida, explicando cómo la inteligencia emocional, permite crear una interacción equilibrada entre el cerebro racional y emocional, y cómo esta capacidad puede ser obtenida y transmitida. Gracias a él, pudimos entender el gran analfabetismo emocional que posee la actual sociedad.

Como hemos observado, las emociones contribuyen en gran medida al comportamiento de las personas, por lo que para explicar el por qué y el cómo de su existencia, diversos psicólogos e investigadores han propuesto distintas teorías de emoción:

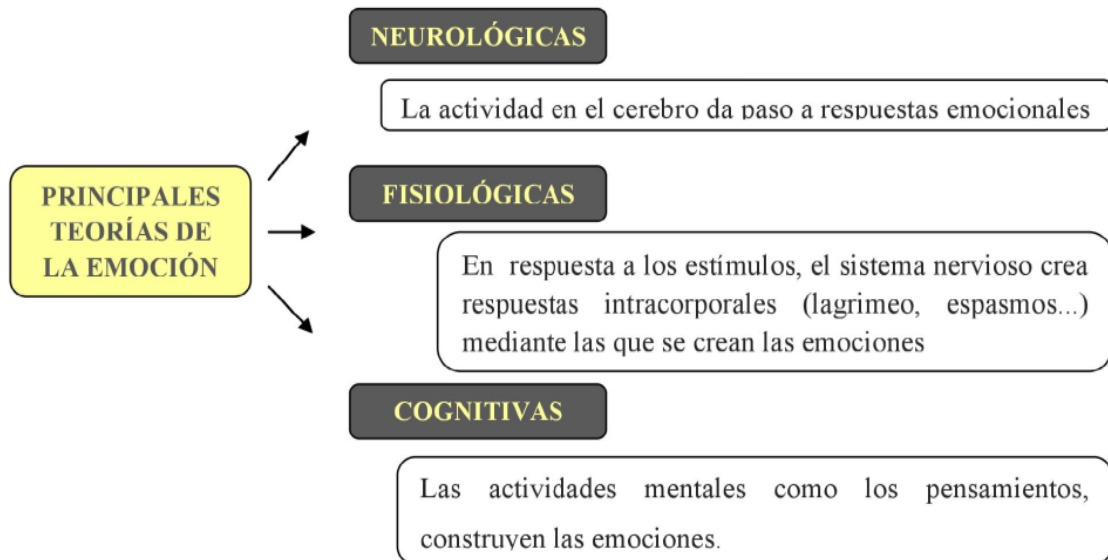


Figura 2. Principales teorías de la emoción

Fuente: elaboración propia

Por otro lado, Rodríguez (2018), realiza un breve recorrido por aquellos pensadores, filósofos o psicólogos que incorporan el concepto de emoción en sus investigaciones:

Tabla 5. *Teorías de la emoción según distintos autores*

AUTOR	TEORÍAS DE LA EMOCIÓN
Charles Darwin	``Teoría de la evolución``
Nuestras emociones han sobrevivido a la evolución por su capacidad adaptativa y permiten al ser humano y a los animales, reproducirse y sobrevivir.	
James y Lange	``Teoría de la sensación``
Enfoque fisiológico, donde la emoción surge por una reacción corporal determinada por un suceso. A medida que la persona experimenta distintas situaciones, nuestro sistema nervioso crea respuestas físicas a dicha situación, dando lugar así a la emoción.	
Cannon y Bard	``Teoría de la emoción``
Cómo respuesta a un estímulo, el tálamo envía un mensaje al cerebro y surgen las emociones, dando paso a una reacción fisiológica. Afirmando que la experiencia fisiológica y física de la emoción sucede a la vez y que una no causa la otra.	
Schachter y Singer	``Teoría de la emoción``
Cuando una situación causa una reacción fisiológica, tratamos de encontrar una razón para esa reacción. Etiquetando e interpretando así la emoción.	
Lazarus	``Teoría de la evaluación cognitiva de las emociones``
Antes de experimentar la emoción debe surgir el pensamiento. La sucesión de acontecimientos, produce un estímulo seguido de un pensamiento y así, se produce la emoción y una respuesta fisiológica.	
Rodríguez	``Teoría de la emoción de retroalimentación facial``
Las emociones están relacionadas con los cambios producidos en los músculos faciales. Lo que supone, que podríamos generar emociones voluntariamente, dibujando en nuestro rostro, algunas de sus expresiones más características.	

Fuente: elaboración propia a partir de Rodríguez (2018)

2.4 Competencias emocionales

A continuación, tratamos de explicar las competencias emocionales necesarias para lograr el desarrollo de la inteligencia emocional y con ello el desarrollo integral del individuo, en todas las dimensiones: social, cognitivo y emocional.

El término “competencia” se compone de distintos saberes: saber (conocimientos), saber hacer (habilidades) y saber ser (conductas y actitudes).

Según Bisquerra (2003), la competencia emocional, se entiende como el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para identificar y gestionar de manera adecuada los sucesos emocionales.

Tabla 6. *Bloques de las competencias emocionales*

Inteligencia intrapersonal	Capacidades de auto reflexión, identificación, regulación y gestión de las propias emociones de manera apropiada.
Inteligencia interpersonal	Habilidad de ponerse en el lugar del otro y reconocer lo que los demás están pensando y sintiendo, comprendiendo la comunicación no verbal (habilidades sociales y empatía).

Fuente: elaboración propia a partir de Bisquerra (2003)

Tabla 7. *Tipos de competencias emocionales*

Conciencia emocional
Habilidad comprender las propias emociones y las de los demás. Así como la capacidad para entender el clima emocional en un determinado contexto, mediante la comunicación verbal y no verbal.
Regulación emocional
Implica tomar conciencia de la relación entre cognición, emoción y conducta. Capacidad de identificar adecuadamente las emociones, de crear emociones positivas en uno mismo, y desarrollar estrategias de afrontamiento ante todo tipo de situaciones.
Autonomía emocional
Dirigida a la autogestión personal (capacidad para buscar ayuda, actitud positiva, autoestima). Así como la habilidad de analizar de forma crítica normas sociales y resiliencia (capacidad para enfrentarse de manera óptima a las adversidades).
Competencia social
Capacidad para relacionarse de manera óptima con los demás, mediante una comunicación efectiva de las habilidades sociales, dominando la asertividad.
Competencia para la vida y el bienestar
Implica comportarse responsable y adecuadamente para enfrentarse de manera óptima a los desafíos de la vida, tanto en el ámbito laboral, familiar, social o personal.

Fuente: elaboración propia a partir de Bisquerra y Perez (2007)

2.5 Teorías de la inteligencia

Tradicionalmente, la inteligencia se consideraba una habilidad presente en las personas en distintos grados. Esta inteligencia, se medía a través de un test de inteligencia, cuyo resultado determinaba el éxito o no en la escuela. Siendo esta inteligencia, la habilidad de contestar de manera exitosa a dicho test. Pero, actualmente, debemos aludir al término ``inteligencia`` desde otra perspectiva, como sugiere Gardner (1983), la inteligencia implica, la capacidad para solventar problemas o construir productos en una determinada cultura.

Entendiendo que, debemos crear una ciencia de la inteligencia humana desde una lógica inventiva y no sólo lógica, es decir, encaminada hacia los sentimientos y no sólo a la razón (Marina, 1993).

Debido a la extensión de la investigación, acerca de lo que es la inteligencia, se han desarrollado diversas teorías centradas en dicho concepto como vemos en la siguiente tabla:

Tabla 8. *Teorías de la inteligencia*

<i>La escala métrica de Binet en 1905 y Stanford</i>	<i>Teoría de la inteligencia de Catell</i>
<i>Teoría bifactorial de Spearman.</i>	<i>Modelo Jerárquico de Vernon</i>
<i>Teoría de las aptitudes primarias de Thurstone.</i>	<i>Teoría Triárquica de Sternberg</i>
<i>Teoría de la estructura del intelecto de Guilford.</i>	<i>Teoría de la inteligencia emocional de Goleman</i>
<i>Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner</i>	

Fuente: elaboración propia

2.6 Teoría de las inteligencias múltiples.

Frente a las teorías citadas anteriormente, en nuestro trabajo atendemos al pensamiento de Howard Gardner, quien comprendía la mente como un cúmulo de varias inteligencias; es decir, diferentes formas de actuar y pensar. Así es como se dio a conocer la Teoría de las Inteligencias Múltiples, compuesta por ocho tipos de inteligencia: *lingüística, lógico-matemática, viso-espacial, corporal-kinestésica, musical, interpersonal, intrapersonal, naturalista.*

Según esta teoría, ``una inteligencia puede servir tanto de contenido de la enseñanza como de medio empleado para comunicar este contenido`` (Gardner, 1993, p.14).

3. EDUCACIÓN EMOCIONAL Y SU IMPORTANCIA

Por lo tanto, el fomento de la inteligencia emocional puede ayudarnos a afrontar la problemática de los retos a los que se enfrenta el sistema educativo.

Esto significa que, concebimos la educación emocional como un proceso educativo, que procura potenciar el desarrollo de las competencias para favorecer el desarrollo integral de las personas. Mejorando el bienestar social y personal (Bisquerra, 2003).

Gracias a las actuales contribuciones de la neurociencia y las investigaciones de neurólogos y científicos como Damasio (2005), podemos saber cómo funciona y las posibilidades que nos otorga nuestro cerebro emocional (Belmonte, 2007).

Además, actualmente, se intenta llevar a cabo propuestas de innovación educativa que recogen la importancia del desarrollo del autocontrol, la autogestión, la mejora de las habilidades sociales, así como tratar de recibir una educación acorde con los sucesivos cambios que sufre la sociedad, para así poder conseguir el pleno desarrollo personal del individuo.

3.1 Finalidades de la educación emocional

Consideramos que las emociones y los sentimientos son la clave del comportamiento, pues nos ayudan a consolidar nuestra identidad y la de los demás y a desarrollarnos plenamente como personas.

Por consiguiente, vamos a justificar la importancia del desarrollo de las emociones desde dos visiones interpretadas por Romero (2006):

- ***Enfoque de necesidades***

La educación emocional se plantea como solución y prevención a la problemática del aprendizaje académico, así como a la carencia en la socialización entre las personas.

Desde este enfoque, la educación emocional se proyecta como una medida educativa, centrada en aprendizajes ligados a la satisfacción de propósitos académicos o sociales.

Cuando la educación emocional tiene este fin, se producen críticas debido a que se considera que las finalidades de dicha educación, se basan en satisfacer las necesidades del sistema escolar o social y no al desarrollo integral del individuo.

- ***Enfoque positivo***

La educación emocional sirve para suscitar el bienestar psicológico y como ruta para la autorrealización y el desarrollo humano. De esta manera, introducir en la escuela propuestas de educación emocional, no implica negar la existencia de problemas

educativos que habría que solventar, sino, resaltar la mirada educativa hacia las capacidades de las personas, las posibilidades educativas y de aprendizaje.

Desde esta perspectiva, la educación emocional sirve como modelo de actuación en el ámbito de la Educación para la Salud y trata de fomentar el enfoque positivo descrito por la OMS de salud mental.

Actualmente, debemos incidir y educar en que la salud social, la física y la mental están íntimamente relacionadas y todas ellas contribuyen al bienestar y el desarrollo del ser humano. Es evidente que, las funciones mentales están ligadas y de ellas dependerá en gran medida el funcionamiento social y físico así como el estado de salud.

3.2 ¿Es posible educar las emociones?

Una vez expuestas todas las controversias y la importancia del significado de emoción, cabría preguntarse si es posible educar las emociones. Respondiendo a esta pregunta, la respuesta es afirmativa, ya que como recoge Le Doux (1999), las emociones atienden a complejos sistemas neurológicos que hemos creado para nuestra supervivencia, lo que significa que poseemos un cerebro emocional y por tanto, al igual que cualquier otro aspecto humano, son importantes para la educación y aptas de aprendizaje.

Además, como hemos expuesto anteriormente, en cualquier situación de nuestra vida, las emociones están presentes, por lo que debemos aprender a identificarlas y gestionarlas, y para ello, podemos ayudarnos de la enseñanza. Centrándonos no solo en la inteligencia cognitiva, sino también en la emocional, para que los niños/as tengan una mayor capacidad de reacción ante la aparición de emociones y sepan identificarlas y saber qué es lo que realmente están sintiendo ellos mismos y los demás.

Concluyendo así, como recoge Medialdea (2017), con las características de los niños que son emocionalmente inteligentes: Son más responsables, empáticos, les cuesta menos concentrarse y prestan mayor atención en clase, previenen las conductas de riesgo, gestionan mejor las situaciones de estrés, poseen las herramientas necesarias para tomar decisiones, dar su opinión sin herir al contrario y solventar conflictos, y por tanto, se sienten más satisfechos y tienen un mayor rendimiento escolar.

3.3 Necesidad de emplear la educación emocional

Para justificar la importancia de emplear la educación emocional, solo tenemos que fijarnos en las estadísticas actuales acerca de los problemas depresivos, la violencia de género, bullying, consumo incontrolado de alcohol y drogas, ansiedad, etc., que es verdaderamente preocupante y deberíamos poner solución.

Es evidente entonces, que el desarrollo de competencias emocionales desde la educación emocional, contribuye a una mejora de los distintos aspectos de nuestra vida. Por ello, de cara a la puesta en práctica de proyectos de educación emocional, consideramos que lo primordial es la formación del profesorado en esta área.

En nuestra opinión, las emociones deberían estar presentes en todas las áreas educativas porque no debemos dar solo valor a qué enseñamos, sino a cómo lo enseñamos. ``Esto significa motivar para desear continuar aprendiendo, lo cual es una forma de educación emocional`` (Bisquerra, 2016, p.6). Para que esto funcione, como sugiere Bisquerra (2016), es necesario un trabajo cooperativo del personal docente y apoyo de la dirección del centro. Es muy importante la relación entre la familia y la escuela para la puesta en práctica de la educación emocional, ya que hay un tiempo en el que los niños naturalmente no están en la escuela y por tanto es desde el inicio de sus vidas que deben ayudarles a identificar y gestionar sus emociones.

4. EMPATÍA

Dentro de las competencias emocionales que hemos citado anteriormente, se encuentra el concepto de empatía, que es la base de nuestro trabajo.

La empatía, a lo largo de la historia, ha sido un pilar esencial en el estudio de la conducta humana, produciéndose muchas confrontaciones teóricas, ya que es un término que abarca muchos componentes. En la evolución de dicho concepto se han observado distintos enfoques como recogemos en la siguiente tabla:

Tabla 9. *Enfoques del concepto de empatía*

Enfoque cognitivo
La empatía consiste esencialmente en la adopción de la perspectiva cognitiva del otro, comprendiendo así sus sentimientos.
Enfoque afectivo
Empatía entendida como un sentimiento vicario, como una emoción que se produce ante la aparición de estímulos en situaciones concretas.
Visión integradora
La empatía se compone de aspectos afectivos y cognitivos.
Perspectiva de la Inteligencia Emocional
Empatía entendida como la habilidad interpersonal de comprender los sentimientos, pensamientos y emociones de los demás. Considerándose como un componente cognitivo, dejando a un lado su aspecto emocional y afectivo.

Fuente: elaboración propia a partir de Fernández, López y Márquez (2008)

Según Perez y Gardey (2012), el término ``empatía``, deriva de la palabra griega ``empátheia``, además de hacer referencia a la inteligencia interpersonal como interpretaba Howard Gardner. A su vez, se refiere a la habilidad cognitiva de un individuo para entender el universo emocional de otro.

De esta manera, la empatía se concibe como la habilidad de percibir la experiencia subjetiva de otro sujeto, es decir, saber ponernos en el lugar del otro.

Así, conseguir mantener la mente abierta y comprender nuestras propias emociones nos permite tener más capacidad para entender lo que sienten los demás. En conclusión, se trata de saber sintonizar su frecuencia emocional. Por ejemplo, la escucha activa y empática implica prestar atención y saber expresar con tus propias palabras aquello que han dicho, así como saber captar las emociones, las intenciones y el significado de lo que está explicando la otra persona (Teruel, 2014)

Como decía Gandhi: ``somos dueños de nuestros silencios y esclavos de nuestras palabras``. Es importante controlar lo que vamos a decir antes de hablar, pensar antes de decirlo. Generalmente, nos creemos en posesión de la verdad absoluta, acostumbrándonos a decir lo primero que se nos pasa por la mente, sin poner freno a nuestros pensamientos. Pensamos solo en nosotros mismos y por tanto no escuchamos a los demás. De ahí que las palabras que decimos tengan relación con la escucha activa, pues debemos aprender a tener la capacidad de escuchar con plena atención.

Por otro lado, como señalan Perez y Gardey (2012), para que la empatía surja se necesita dejar a un lado los prejuicios y estereotipos (antipatía y simpatía), logrando así

tener una actitud comprensiva pero no de compasión hacia la otra persona. Por tanto, la empatía consiste en el esfuerzo racional y objetivo para realizar el proceso de comprensión intelectual, para comprender los sentimientos de otra persona, siendo capaz de vivenciar la manera de sentir de otra persona.

Muchas veces el ego nos hace creernos superiores al resto de personas y olvidarnos de la humanidad, y, es en ese momento cuando dejamos de escuchar y creemos que tenemos el control de todo, lo que aunque no lo creamos nos debilita en vez de fortalecernos.

De aquí la importancia de educar a los niños/as integrando todas las dimensiones: afectiva, social y cognitiva. De esta manera, los maestros no podemos obviar este aspecto en el aprendizaje, pues en los procesos de enseñanza-aprendizaje las emociones y la afectividad constituyen uno de los apartados más importantes.

4.1 Desarrollo de la empatía

Cuando alguien se siente apenado, el simple hecho de estar con otra persona hace que su estado de ánimo cambie, experimentando así la sensación de empatía.

La dificultad que se muestra cuando dos personas intentan comunicarse, es que cuando una de ellas tiene que expresar sus sentimientos, se retrae, evitando el tema o cambiando de conversación. Esto sucede porque esa persona experimenta la presencia de ciertas barreras que se interponen entre ella, los sentimientos, y la otra persona.

Pero las causas externas que hacen que una persona no pueda expresarse, provienen no sólo de las barreras internas de uno mismo, sino de lo que la otra persona puede pensar de esta.

Así, como recoge Pérez y Gardey (2012), para lograr una buena relación empática, es imprescindible que al encontrarnos con alguien que nos exprese sus sentimientos evitemos las siguientes actitudes:

- Quitarle importancia a aquello que preocupa a la otra persona.
- Tener prejuicios y estereotipos y llevar a cabo frases que hieran sus sentimientos.
- Mostrar sentimientos de compasión.
- Comparar la situación de esa persona con tuyas propias experimentadas anteriormente mostrándose como un ejemplo positivo.

Por tanto, para que se desarrolle una relación empática entre dos personas, es necesario que el que escucha se olvide de sí mismo y de sus creencias e intente adentrarse en el mundo interno del otro.

Además, como recoge Baron (2012), la empatía es una manera eficaz de prever y solucionar cualquier problema interpersonal.

En conclusión, es imprescindible poder hablar de nuestros sentimientos para vivir en sociedad y debe aprenderse desde pequeños para conseguir una buena comunicación emocional. Entendiendo que la empatía es necesaria para convivir y solucionar conflictos de manera pacífica. ``La empatía reside en la habilidad de estar presente sin opinión´´. Marshall Rosenber.

4.6 Empatía en educación física

Es cierto, que en los últimos años, se está promoviendo una revalorización de la Educación Física (en adelante EF) como contenido capaz de establecer un desarrollo integral de la persona a través de manifestaciones motrices.

Para garantizar el desarrollo integral del individuo, se debe impulsar la conducta social y favorecer al desarrollo de actitudes éticas, enseñando gran cantidad de valores, así como a manejar el mundo interno y conocer el de los demás.

Esto se puede llevar a cabo a través del área de EF, ya que en esta asignatura se tienen en cuenta aspectos como la socialización, el respeto a uno mismo y a los demás, la concepción del propio cuerpo y el de los otros, los sentimientos que afloran en el interior de alumnado en cada momento etc.

Para garantizar una intervención pedagógica eficaz según Mozo (2018), es necesario dotar a los alumnos de distintas cualidades que trazarán su personalidad como un agente de cambio social. Estas cualidades son denominadas valores y éstos son alcanzados a través de un complicado proceso educativo, que comienza en la familia y se consolida a través de la interrelación entre ésta y la intervención pedagógica de los maestros, para lograr alcanzar un sujeto social de carácter positivo.

En la sociedad actual se han ido observando distintos inconvenientes que ocurren durante la práctica de las sesiones de EF. En ellas la competitividad es elevada, produciéndose conductas agresivas y en ocasiones los niños se olvidan del encanto de jugar y disfrutar con sus compañeros pensando solo en ganar.

Es entonces cuando la empatía cobra un papel fundamental en esta área y es un recurso óptimo para aumentar la unidad entre los alumnos y resolver conflictos. Sin el desarrollo de la empatía, corremos el riesgo de que se rompan las relaciones entre los estudiantes, haya más probabilidad de crear conflicto etc.

La EF debe fomentar una práctica motriz que busque la extensión de la emoción de los estudiantes, mediante un movimiento que surge de una inspiración personal. De este modo, aparece un cuerpo que expresa, que se relaciona con los demás, que disfruta, que siente. Un cuerpo que se convierte en totalidad, perdiendo su valor como instrumento. Se llega a la emoción y movimiento en una misma realidad (Ruano, 2004).

Además, el área de EF está estrechamente relacionada con los elementos de la inteligencia emocional, ya que la empatía, la automotivación, autocontrol y las habilidades sociales, siempre van a hallarse en la práctica deportiva, ya sea a nivel educativo o competitivo (Espada y Calero, 2011).

En conclusión, hoy en día la EF debe centrarse en el sujeto, en todo su conjunto, ya que lo que interesa es que el niño se desarrolle tanto física como mentalmente y el presente trabajo, trata de hacer ver como a través de la actividad física es posible desarrollar habilidades emocionales como es la empatía.

Como explica (Rodríguez, 2016), comprender al niño que vamos a educar nos va a permitir educarle de una manera más positiva, afectiva y efectiva.

Así, ser empáticos con los alumnos tiene muchos beneficios como:

- Nos permite ponernos en el punto de vista del niño. Se trata de lograr una comprensión verdadera, no de darle la razón, permitiéndonos guiarle de un modo más afectivo y cercano.
- La persona que se siente comprendido y atendido, crece con un estilo de apego seguro.
- Se enriquece su confianza y autoestima pues se siente comprendido y no juzgado.
- Cuando educamos desde la empatía conseguimos desarrollar sus habilidades sociales.

Generalmente, los niños y niñas aprenden más de lo que observan que de lo que el maestro o adulto les dice, por lo que si somos empáticos, ayudaremos a los niños a que desarrollen la empatía y se entiendan mejor a sí mismos.

5. EXPERIENCIA DEL TRABAJO DE LAS EMOCIONES EN EDUCACIÓN FÍSICA.

En este apartado, se expondrán los resultados de la búsqueda de propuestas metodológicas centradas en el trabajo de las emociones dentro del área de EF.

En primer lugar, destacar que, la EF, debido a su carácter vivencial, a través de la utilización de los recursos de nuestro cuerpo, nos permite desarrollar nuestro autoconocimiento (Calero y Espada, 2005).

Haciendo referencia al artículo ``Emociones en la clase de Educación Física: revisión narrativa'', escrito por Mujica, Orellana y Concha (2017), observamos el análisis descriptivo de los estudios de las emociones en la clase de EF, publicadas desde el año 2010 hasta el año 2016. Así pues, en la tabla 10, se presenta su distribución según el enfoque metodológico y su año de publicación y, en la tabla 11, la distribución de los trabajos según la etapa educativa en que se centró el estudio y el contenido de la emociones investigado (Mujica, Orellana y Concha, 2017).

Tabla 10. *Distribución del número de estudios según su enfoque metodológico y año de publicación*

Enfoque	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	Totales	%
CUANT	0	0	0	1	0	4	2	0	7	50
CUAL	0	0	0	0	2	1	1	0	4	28.5
MIX	0	0	0	1	1	0	0	1	3	21.4
Totales	0	0	0	2	3	5	3	1	14	100
%	0	0	0	13.3	26.6	33.3	20	6.6		100

CUANT: Enfoque cuantitativo; CUAL: Enfoque cualitativo; MIX: Enfoque Mixto.

Fuente: Mujica, Orellana y Concha (2017)

Tabla 11. *Distribución del número de estudios según su contenido y nivel educativo investigado*

AUTOR(ES) (AÑO)	CONTENIDO			NIVEL EDUCATIVO
	PE	CE	IE	E. PRIMARIA
González, Contreras y Gil (2013)		1		1
Ruiz, Lorenzo y García (2013)	1			1
Gil y Martínez (2015)	1			1
Medina (2015)	1			1
Gil y Martínez (2016)	1			1
Molina (2016)	1			1
Miralles, Filella y Lavega (2017)	1			1
Totales	7	1		7

PE: Percepción emocional; CE: Competencia emocional; IE: Inteligencia emocional.

Fuente: Elaboración propia a partir de Mujica, Orellana y Concha (2017)

Los resultados obtenidos de la investigación fueron examinados, dando lugar a las categorías que se presentan en la tabla 12, las cuales presentan las relaciones entre las emociones de los escolares y las situaciones pedagógicas.

Tabla 12. *Categorización de los hallazgos en la revisión*

CATEGORÍA	SIGNIFICADO
Emociones positivas	Se identifican estas emociones en las situaciones de juegos motores, ejercicios de mindfulness, ambientes que producen la sensación de tranquilidad, seguridad y entusiasmo.
Emociones negativas	Los factores causales identificados de estas emociones son la desmotivación, el aburrimiento, la exposición social, las situaciones de impacto corporal y las burlas a la apariencia física.
Emociones en las actividades competitivas	En estas actividades se identificó que las emociones están relacionadas con el resultado de la competencia, siendo la victoria una causa de las emociones positivas y la derrota de las negativas.

Fuente: Elaboración propia a partir de Mujica, Orellana y Concha (2017)

Extraemos como resultado, que el enfoque con mayor intervención en esta investigación es el cuantitativo, seguido del cualitativo y por último el enfoque mixto. Por otro lado, casi todos los trabajos se han ajustado al estudio de la percepción emocional, menos en la competencia emocional y dejando a un lado la inteligencia emocional. Así pues, en cuanto al contenido de los estudios, se identifican los factores que han provocado emociones positivas en el alumnado, siendo un buen aporte para los maestros que deseen generar un bienestar emocional en sus clases. Además de determinar los factores

que dañan el bienestar emocional, siendo este conocimiento una oportunidad para que los docentes, incluyan en su planificación, la solución para los problemas de falta de interés, violencia psicológica etc. (Mujica, Orellana y Concha, 2017).

Actualmente, gracias a esta investigación entre otras, los maestros de EF, pueden afrontar sus clases desde un paradigma emocional, ya que esta área ofrece numerosas ventajas en nuestra salud física y psíquica, contribuyendo a la mejora de nuestra calidad de vida (López, 2004). Sin embargo, nuestra calidad de vida no mejorará si no desarrollamos nuestra capacidad emocional.

En definitiva, estas afirmaciones muestran que la EF se puede centrar en el desarrollo del cuerpo en movimiento, considerando el cuerpo en su totalidad. No sólo como un conjunto de músculos, huesos etc., sino como un cuerpo que siente, que escucha, que expresa, etc. y que sólo se puede formar a partir de la unión de estas tres dimensiones: la física, que permite nacer la particularidad de cada persona, la mental a través de los pensamientos y la emocional mediante las emociones y los sentimientos (Pellicer y Pérez, 2014).

CAPÍTULO III: DISEÑO DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA: “SOY YO Y APRENDO A SER TÚ”

1. PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Esta propuesta didáctica “Soy yo y aprendo a ser tú” consta de 7 sesiones que se desarrollarán durante el 3º trimestre para 4º curso de Educación Primaria.

En esta unidad trabajaremos la empatía a través de la actividad física como medio para un mejor conocimiento, relación con los demás y control corporal.

2. CONTEXTO

Esta unidad didáctica, “Soy yo y aprendo a ser tú” se ubica dentro de los siguientes bloques de contenidos: Bloque I: “Contenidos comunes”, Bloque II: “Conocimiento corporal”, Bloque III “Habilidades motrices” sobre el contenido “Desarrollo, práctica y asimilación de nuevas habilidades gimnásticas, y adaptación a contextos de complejidad creciente, lúdicos o deportivos.”, Bloque IV: juegos y actividades deportivas, Bloque V: “Actividades físicas artístico-expresivas” y Bloque VI: “actividad física y salud”, procedentes de la ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, cuyas pequeñas modificaciones se plasman en el DECRETO 26/2016.

Ha sido elaborada para 4º de Educación Primaria del colegio público “Las Pedrizas” de la localidad de Soria. El centro cuenta con polideportivo, que es suficiente para realizar esta unidad didáctica. Se impartirá durante el tercer trimestre.

Las clases cuentan con 25 alumnos. Desde el punto de atención a la diversidad, hay que resaltar que los alumnos no requieren adaptaciones curriculares significativas. No obstante, se llevarán a cabo las modificaciones necesarias respecto a las características del alumnado.

3. JUSTIFICACIÓN

En esta propuesta didáctica, se ha tenido en cuenta que el proceso de enseñanza-aprendizaje, se organice siguiendo una secuenciación, que va desde el autocontrol y autoconciencia de las propias emociones hasta el conocimiento de las emociones de los demás, teniendo en cuenta tanto el nivel evolutivo, como el punto de partida de nuestros

alumnos/as, así como la atención a la diversidad dentro del grupo, se encuentra enmarcado de acuerdo con las características del currículo y del proyecto educativo del centro.

El objetivo de esta propuesta didáctica, se basa en el trabajo de la educación emocional mediante una metodología guiada o por descubrimiento, utilizando como recurso la empatía a través de la actividad física.

Por otro lado, para el desarrollo de la educación emocional, mediante esta área o cualquier otra es necesario que, el profesorado tenga también autocontrol de sus indicadores, siendo capaz de identificarlos y modificarlos. (Vallés y Vallés, 2000).

De esta forma, siendo capaces de relacionar nuestra mente con nuestro cuerpo, valorando lo que esto supone y trabajando en la comprensión de las emociones propias y ajenas, podemos influir de manera considerable en nuestro equilibrio psicológico, gestionando de manera correcta nuestro mundo interior, comprendiendo el de los demás y desarrollando nuestro autoconocimiento. Algo que sólo podemos conseguir a través del trabajo con la acción motriz consciente, como ocurre en las clases de EF. Ayudando a los alumnos a obtener un mayor rendimiento escolar, disfrutar del proceso de aprendizaje y obtener un desarrollo integral de su persona.

Respecto a las competencias clave, vemos que EF no se encuentra dentro de ninguna de ellas de manera específica pero que a través de esta se trabajan todas las competencias, por lo que es una asignatura transversal.

Así pues, EF, es una asignatura transversal e interdisciplinar, que contribuye a la mayoría de competencias, así como a través del movimiento se pueden lograr aprendizajes referidos a otras áreas.

4. CURSO, SECUENCIACIÓN Y TEMPORALIZACIÓN

La unidad didáctica “Soy yo y aprendo a ser tú” se compone de 6 sesiones de entre 45 y 60 minutos cada una, que se impartirán durante el 3º trimestre de 4º curso de Educación Primaria. No obstante debido a días festivos y cambios en la planificación de las actividades, las sesiones se amplían a un total de 8 sesiones aproximadamente:

Tabla 13. *Secuenciación de las sesiones*

MES	SE M	DÍA	SESIÓN 1	SESIÓN 2	SESIÓN 3	SESIÓN 4	SESIÓN 5	SESIÓN 6	SESIÓN 7	SESIÓN 8
A B R I L	1	1º	X							
	2	2º		X						
	2	3º			X					
	3	4º				X				
M A Y O	4	5º					X			
	5	6º						X		
	5	7º							X	
	6	8º								X

Fuente: elaboración propia

La secuenciación temporal de las sesiones corresponde con el siguiente esquema:

- **Parte inicial:** se desarrollará durante los primeros minutos de la sesión, dedicada a exponer al alumnado las intenciones a conseguir durante la clase, a entender los aspectos conceptuales relacionados con las actividades a realizar, así como el uso correcto de los materiales. Es decir, esta parte se centra en la predisposición del alumnado.
- **Parte principal:** parte central de la sesión, es la que ocupa más tiempo, realizando todas las actividades que estarán destinadas a conseguir los objetivos previstos para la sesión.
- **Parte final y vuelta a la calma:** parte con la que concluye la sesión, en la que se realizarán actividades que faciliten la vuelta al estado inicial. Se llevará a cabo una puesta en común, para valorar si se han cumplido o no las intenciones propuestas en la parte inicial de la clase.

5. APTACIONES METODOLÓGICAS

Teniendo en cuenta que en clase no hay ningún niño con necesidad específica de apoyo educativo, llevaremos a cabo distintas adaptaciones metodológicas cuando creamos que es necesario, como por ejemplo, prestar atención a cada uno de ellos y modificar el grado de dificultad en menor o mayor grado, dependiendo de sus capacidades motrices. Mantener una relación positiva entre el alumno y el profesor para que se sientan motivados y realicen las actividades de la mejor forma posible, anticipar y prevenir situaciones que puedan presentar problemas. En el caso de cuarto de primaria, sí que contamos con un niño con una discapacidad psíquica moderada, en este caso estaremos más pendientes de ella, mostrando interés mientras realiza las tareas y reforzándole para que se sienta segura y motivada a la hora de realizar las distintas actividades.

6. METODOLOGÍA

Los estilos de enseñanza que vamos a llevar a cabo, se basan en los principios del constructivismo, donde el alumno es el protagonista y responsable de su propio aprendizaje a través de la experiencia. De esta forma, la metodología de esta intervención, irá dirigida a fomentar el aprendizaje significativo, a través del cual el estudiante relaciona la nueva información adquirida, con los conocimientos que ya poseía, mezclando y sintetizando ambas informaciones para obtener un aprendizaje óptimo.

La metodología debe ser acorde a los objetivos y contenidos planteados en las sesiones, por ello, hemos elegido una metodología donde la maestra, sea la que de las directrices a los alumnos (plantear actividades y retos) e ir guiando su aprendizaje, sin cohibirles y dejándoles que experimenten sobre sus emociones o sentimientos.

En el siglo de las luces, Rousseau (1971) insistía en una educación liberal, donde los alumnos son partícipes de su propio aprendizaje, aprendiendo de mejor forma sin las limitaciones o imposiciones del profesor.

Como compensación a esta situación, Bruner (1956) autor del aprendizaje por descubrimiento, propone que los estudiantes tienen que aprender mediante un descubrimiento guiado durante una investigación motivada por la curiosidad. Por lo tanto, la función del profesor no es impartir unos contenidos acabados, sino que debe suministrar los recursos adecuados para incitar a sus alumnos mediante estrategias de asimilación y comparación.

Otro autor como Ausubel (2008), partiendo de la teoría de Bruner, matiza esta, añadiendo la idea de que es labor del maestro desarrollar el aprendizaje significativo en sus alumnos, puesto que se ha justificado que este tipo de enseñanza permite una mayor comprensión de la información y es más invulnerable al olvido.

Algunos de los beneficios de esta metodología en relación con nuestra propuesta, pueden ser el desarrollo de seguridad y autoestima, estimulación sobre los alumnos para que piensen por sí mismos y resuelvan problemas de la manera más óptima posible, soluciones creativas a dichos problemas o aprender a relacionarse mediante una comunicación gestual e identificar lo que siente la otra persona en distintos acontecimientos.

Por ello, para desarrollar la unidad didáctica se empleará una metodología combinada entre varios estilos de enseñanza: resolución de problemas y descubrimiento guiado. Se

aplicará un estilo u otro en función de los objetivos y contenidos a trabajar en cada momento.

Así pues, nuestra intervención en esta propuesta didáctica irá encaminada a conseguir la máxima participación e implicación de los estudiantes, favoreciendo la socialización, autonomía y promoviendo la creatividad.

7. INTERDISCIPLINARIEDAD

La interdisciplinariedad consiste en la habilidad de combinar varios aspectos de las diferentes áreas educativas, identificando analogías y sinergias entre los contenidos que cada una desarrolla.

La relación de interdisciplinariedad con otras ciencias es un aspecto clave en la Educación Física. Esta relación se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 14. *Interdisciplinariedad de nuestra propuesta en EF con otras áreas*

<i>Lengua Castellana y Literatura</i>	Mensajes que utilizan sistemas de comunicación no verbal. Sistemas y elementos de comunicación no verbal (como gestos, movimientos de baile, comunicación ante la cooperación etc.)
<i>Educación artística</i>	Elementos básicos del baile y la pintura. Observación y análisis de acciones corporales.
<i>Ciencias de la naturaleza</i>	Contenidos asociados al cuerpo humano, su estructura, funciones vitales, cuidados necesarios, hábitos saludables y la imagen y conocimiento de uno mismo y su relación con los demás.
<i>Educación plástica</i>	Distancias, desplazamientos, ángulos y giros como elemento de referencia.

Fuente: elaboración propia

8. RELACIÓN CRITERIOS-OBJETIVOS Y ESTÁNDARES

A continuación, recopilaremos mediante una tabla, la relación entre los criterios de evaluación (los correspondientes a todos los bloques de contenidos trabajados), los estándares de aprendizaje (sacados de todos los bloques de contenidos pertenecientes a esta unidad) y los objetivos didácticos que se desean lograr al finalizar esta propuesta.

Tabla 15. *Relación criterios de evaluación, estándares de aprendizaje y objetivos didácticos.*

OBJETIVOS DIDÁCTICOS	
<ul style="list-style-type: none"> - Buscar estrategias para la resolución de conflictos tanto individual, como colectivamente. - Desarrollar sus capacidades afectivas y empáticas y potenciar las habilidades de escucha activa. - Identificar las emociones propias y de los demás. - Llevar a cabo la comprensión hacia las normas, estrategias y personas presentes en el juego. - Reconocer y poner en práctica conceptos tales como la empatía, cooperación y compañerismo. - Ser capaz de ponerse en el lugar de otro y actuar en base a sus sentimientos. - Aprender a trabajar en equipo y buscar estrategias ante fines comunes. 	
C. EVALUACIÓN	E. DE APRENDIZAJE
<ol style="list-style-type: none"> 1. Opinar con actitud crítica ante las posibles situaciones conflictivas y aceptar las opiniones de los demás. 2. Valorar y respetar la propia realidad corporal y la de los demás. 3. Demostrar un comportamiento personal y social responsable. 4. Utilizar los recursos expresivos del cuerpo. 5. Reconocer los efectos del ejercicio físico y los hábitos posturales sobre la salud y el bienestar. 	<ol style="list-style-type: none"> 1.1 Muestra buena disposición para solucionar los conflictos de manera razonable. 2.1 Respetar la diversidad de realidades corporales entre los niños y niñas de la clase. 2.2 Analiza críticamente acciones ocurridas en la clase y expone su opinión reflexivamente. 3.1. Acepta formar parte del grupo que le corresponda y el resultado de las competiciones con deportividad. 3.2. Respetar tanto a compañeros como a instalaciones y materiales. 4.1 Comprende mensajes corporales expresados por sus compañeros. 5.1 Respetar las normas higiénicas con respecto a las actividades físicas.

Fuente: elaboración propia a partir de Orden ECD/65/2015

En conclusión, con esta propuesta didáctica se procura que a su vez se adquieran beneficios no solo a nivel psicomotor, mejorando la calidad de movimientos, sino también a nivel cognitivo mediante el conocimiento del cuerpo y, afectivo y social (conocimiento y puesta en práctica del significado de empatía, colaboración, autoconfianza, autoconocimiento y respeto).

9. RELACIÓN BLOQUES DE CONTENIDOS UNIDAD DIDÁCTICA

Esta unidad didáctica está ubicada dentro de todos los bloques de contenidos pertenecientes a la ley, debido a la serie de contenidos y diferentes enfoques que se trabajan durante las sesiones. Por ello vamos a diferenciar por bloques, los contenidos que vamos a trabajar en nuestra propuesta didáctica, para dar a conocer el objetivo principal que queremos conseguir: desarrollar la empatía a través de la actividad física.

Tabla 16. *Relación bloques de contenidos 4º de Educación Primaria con la UDD*

<i>BLOQUE I : CONTENIDOS COMUNES</i>
<ul style="list-style-type: none"> - Técnicas de trabajo individual y en grupo con atención a los diferentes roles y a la responsabilidad individual y colectiva. - Estrategias para la resolución de conflictos: utilización de normas de convivencia, respeto de las normas de juego y de los demás. - Utilización del lenguaje oral y escrito para expresar ideas y participación en debates, utilizando el vocabulario específico del área.
<i>BLOQUE II : CONOCIMIENTO CORPORAL</i>
<ul style="list-style-type: none"> - Toma de conciencia de la diversidad corporal y de las posibilidades y limitaciones inherentes a la misma, respetando la propia y la de los demás. - Análisis de la estructura rítmica del movimiento propio o ajeno. - Percepción y estructuración espaciotemporal del movimiento: coordinación de las secuencias motrices propias con las de otro, con un objetivo común.
<i>BLOQUE III: ``HABILIDADES MOTRICES``</i>
<ul style="list-style-type: none"> - Consolidación de los elementos fundamentales en la ejecución de desplazamientos, saltos, giros, equilibrios y manejo de objetos. - Desarrollo de la autonomía en la toma de decisiones: resolución de situaciones, con actitud cooperativa.
<i>BLOQUE IV: ``JUEGOS Y DEPORTES``</i>
<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión, aceptación y valoración de las reglas de juego. - Aceptación, como propios, de los valores del juego: el esfuerzo personal, la relación con los demás y la aceptación del resultado. - Aceptación dentro del equipo del papel que le corresponde a uno como jugador.
<i>BLOQUE V: ``ACTIVIDADES ARTÍSTICO-EXPRESIVAS``</i>
<ul style="list-style-type: none"> - Expresión de emociones y sentimientos a través del cuerpo, el gesto y el

<p>movimiento. Espontaneidad y creatividad en el movimiento expresivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprensión de mensajes corporales expresados por sus iguales. - Disfrute mediante la expresión y comunicación a través del propio cuerpo.
BLOQUE VI: `` HIGIENE Y SALUD ``.
<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento de las posibilidades y limitaciones corporales para la prevención de lesiones o riesgos para la salud.

Elaboración propia a través de Decreto 26/2016

10.COMPETENCIAS CLAVE

Según la Orden ECD/65/2015 del 21 de enero, en la que se recogen las distintas competencias clave que se tienen que desarrollar mediante las diferentes áreas y programas que se realicen en el aula, encontramos las siguientes relaciones con estas y nuestra propuesta de intervención.

Tabla 17. *Relación competencias clave con la UD*

COMPETENCIA	RELACIÓN CON LA UDD
<i>Competencia para aprender a aprender (CPAA)</i>	Hacer partícipe al alumnado de su aprendizaje, fomentando su autonomía en función de sus objetivos. Planteando situaciones problema para que desarrollen la lógica motriz.
<i>Conciencia y expresiones culturales (CEC)</i>	Emplear diferentes habilidades de pensamiento, comunicativas, desarrollar la iniciativa, la creatividad, respetar el derecho a la diversidad cultural y valorar la libertad de expresión.
<i>Competencias sociales y cívicas (CSC)</i>	Se fomentan valores como la empatía , no discriminación entre sexos o raza. Se intercambiarán los compañeros de trabajo, aprendiendo a a trabajar con todos por igual.
<i>Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE)</i>	Aplicando un conjunto de valores y actitudes, como la responsabilidad, la perseverancia, el autoconocimiento y la autoestima, el autocontrol emocional, así como la capacidad de aprender de los errores y de asumir riesgos.
<i>Competencia en comunicación lingüística (CCL)</i>	Presente en todas las sesiones: en las asambleas, a la hora de explicar las actividades, resolver dudas etc. Se hará hincapié en el uso adecuado del vocabulario específico propio de esta unidad (empatía, cooperación, tolerancia, emociones etc.)

Fuente: elaboración propia

Tabla 18. *Competencias a trabajar de la Educación Emocional durante la sesión*

<i>Conocimiento de las propias emociones (Autoconciencia emocional)</i>
Ser capaz de identificar un sentimiento en el momento en el que surge. El alumno debe aprender a ser consciente de sus propias emociones, identificarlas y comunicarlas.
<i>Capacidad de regular las emociones (Autocontrol emocional)</i>
Habilidad capaz de controlar nuestros sentimientos y emociones, y adecuarlos a la situación. Se consigue trabajando estrategias de autocontrol emocional o la tolerancia a la frustración. No consiste en anular las emociones, sino en guiar al niño hacia el camino adecuado de expresión de esa emoción.
<i>Capacidad de motivarse a sí mismo (Automotivación)</i>
Mediante habilidades relacionadas con la autogestión emocional (autoestima, automotivación y actitud positiva). Transmitiendo a los alumnos la capacidad de conocerse a uno mismo y darse la oportunidad de mejorar siempre creyéndose capaz. Es importante no realizar actividades que conduzcan al alumno a la frustración de la incapacidad.
<i>Reconocimiento de las emociones ajenas (Empatía)</i>
Entendiendo por empatía la habilidad de comprensión de los sentimientos de otras personas. Para ello, debemos desarrollar la comunicación (verbal y no verbal) y la escucha activa, estableciendo una relación emocional hacia los demás, dejando atrás la etapa egocéntrica del niño y le permita los sucesos desde otro punto de vista.
<i>Control de las relaciones (Destreza social)</i>
Capacidad para relacionarse y entender al resto de personas. Esta relación debe centrarse en el desarrollo de la asertividad (concebida como la habilidad para expresar de forma adecuada, sus opiniones y sentimientos) y en la mejora de la resolución de conflictos.

Fuente: elaboración propia a través de Ibarrola (2005)

11. CONTENIDOS

- Identificación y gestión de las propias emociones y de las de los demás.
- Fomento de la empatía a través de la actividad física.
- Descubrimiento de nuevas estrategias para la resolución de conflictos de forma individual como colectivamente.
- Conocimiento de nuevas formas de cooperar con los compañeros.
- Respeto hacia los compañeros y el material.
- Mejora de las relaciones interpersonales dentro del grupo-clase.

12. SESIONES DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Todas las sesiones se compondrán de una asamblea inicial en la que se explicará brevemente lo que se va a trabajar, en este caso relacionado con el desarrollo de la empatía y una asamblea final en la que se pregunta también de forma concisa lo que han aprendido los alumnos y su opinión acerca de las actividades que han realizado, problemas que han surgido y cómo los han solucionado, propuestas de mejora, dejando unos minutos finales para el aseo personal. La temporalización de las sesiones es de 60 y 45 minutos respectivamente.

SESIÓN 1. PRIMER CONTACTO CON LA "EMPATÍA"

EMPEZANDO... Asamblea inicial. Normas de funcionamiento

Se realiza una presentación de la UD y el motivo de su realización. Se proporcionará a los alumnos una hoja que incluye los objetivos didácticos (qué tienen que aprender a lo largo de la unidad), los instrumentos de evaluación y criterios de calificación y la comentaremos entre todos.

EN MARCHA... Paradas de Reflexión

Se colocarán en la pared cartulinas de colores con una palabra escrita en la parte posterior, en relación a los objetivos de la propuesta didáctica: empatía, equidad etc.

Cada alumno deberá lanzar una pelota contra estas cartulinas, y, si consiguen dar a una de ellas, tendrán que despegarla y guardarla. Así sucesivamente, hasta que todos dispongan de una cartulina. (Si no consiguen dar a ninguna, añadir la variante de lanzar más cerca o trabajar el compañerismo y la empatía, estableciendo que si un compañero le da a dos cartulinas, cederá una a aquel que no pueda dar a ninguna).

Después, los alumnos escribirán lo que para ellos significa la palabra que les ha tocado.

DEBATE: situados en círculo, cada uno dará su opinión acerca de la palabra propuesta y el resto de compañeros ordenadamente podrán rebatir dicho argumento o darle la razón y poner un ejemplo de esa palabra. Además, el maestro participará para explicar el significado real de cada palabra y el por qué de esta actividad.

Y PARA TERMINAR ...Asamblea final

Juego de vuelta a la calma "Ovillo de lana": todos los alumnos sentados en círculo. Uno de ellos lanzará el ovillo a otro compañero sin soltar una punta del hilo y dirá algo positivo de esa persona y así sucesivamente hasta que todos estén unidos mediante la lana. (Forma simbólica de representar la empatía y el compañerismo).

MATERIAL Bolígrafos, cartulinas de colores, pelotas de goma espuma, ovillo de lana.

IMÁGENES DE LA PUESTA EN PRÁCTICA



SESIÓN 2. "Me convierto en mi compañero".

EMPEZANDO... Asamblea inicial. Normas de funcionamiento

Recordatorio de la clase previa. La sesión comenzará con un juego para predisponer al alumnado. Cada niño escribirá en un papel una situación que le haya ocurrido en la que se haya sentido incapaz de hacer algo, o no se haya sentido cómodo por los comentarios de sus compañeros hacia su persona, y, lo doblará por la mitad.

Después, se mezclarán los papeles y cada alumno cogerá uno al azar. Por orden leerán en voz alta la situación anónima como si fuese propia ("yo..."), logrando que se posicionen en el lugar del otro y dando la opinión acerca del problema ocurrido.

Parada de reflexión: ¿Os gusta poneros en el lugar de otro?, ¿Es fácil?, ¿Habéis conseguido sentir os como uno de vuestros compañeros con un problema concreto?

EN MARCHA... Paradas de Reflexión

"**Me levanto si me ayudas**": por parejas los alumnos se sentarán uno en frente del otro de espaldas, juntando las mismas y se enlazarán los brazos con su compañero. Juntos y sin soltarse deben encontrar la manera de conseguir ponerse en pie. Una vez de pie deberán superar distintos circuitos de conos y aros sin soltarse.

"**Dar la vuelta a la colchoneta**": en grupos de seis, deberán ponerse encima de una colchoneta y tendrán que darle la vuelta a la misma sin que ningún componente del grupo toque el suelo.

"**Ejercicio de confianza**": por parejas, uno de ellos debe ponerse de espaldas al otro con los ojos cerrados y tirarse hacia atrás para que su compañero le coja antes de caerse. Se irán intercambiando los papeles. (Pueden utilizar una colchoneta para perder miedo).

Y PARA TERMINAR ... Asamblea final

Puesta en común de las actividades, cómo se han sentido, conflictos surgidos y posibles soluciones, así como si se han conseguido las indicaciones propuestas.

MATERIAL	Hojas de papel, bolígrafos, colchonetas, aros, conos.
IMÁGENES DE LA PUESTA EN PRÁCTICA	

SESIÓN 3 “ME MUEVO CON EMOCIÓN”

EMPEZANDO... *Asamblea inicial. Normas de funcionamiento*

Breve recordatorio de la sesión anterior.

¿Sabemos contar?: los alumnos situados en círculo. El juego consiste en contar del 1 al 20 sin ninguna norma de orden pero sin repetir ninguno. Cada alumno dirá un número y así sucesivamente hasta conseguir decir los 20 números, o, por el contrario volver a empezar si se repite uno de ellos. (Lograremos observar la atención del alumnado así como sus comportamientos hacia las personas que fallen).

EN MARCHA... *Paradas de Reflexión*

Empatizo con....: los alumnos situados en círculo, y en el centro colocamos una silla. Comenzará uno de los alumnos diciendo: “yo empatizo con fulanito/a y esa persona corriendo tendrá que ir a ocupar la silla antes de que el resto de sus compañeros impidan que lo hagan sentándose antes. Para ello hay que dejar un espacio grande entre los alumnos y la silla para añadir un poco de dificultad. Una vez se haya sentado en el centro será este niño quien diga el nombre de otro y corra a ocupar su sitio y viceversa.

“El pañuelo de las emociones y valores”: el maestro con un pañuelo, se sitúa en medio de una línea, a ambos lados se encontrará cada equipo, que estarán numerados aleatoriamente con las palabras que expresan emoción o sentimiento (se les dará una ficha donde estén escritas distintas emociones, sentimientos y valores que sean algo desconocidas para los alumnos y así poder hacer una pequeña reflexión sobre sus significados. (Empatía, frustración, solidaridad, añoranza, ansiedad, cólera, humillación etc.). Cuando la persona que tiene el pañuelo, dice una emoción al azar, saldrán corriendo de sus correspondientes equipos a por el pañuelo, el que lo coja, sin ser

alcanzado por el contrario gana, si alguno de los dos cruza la línea sin el pañuelo pierde.

Y PARA TERMINAR ... Asamblea final Despedida y aseo

Breve puesta en común de lo realizado durante la sesión, dejando que los alumnos expresen al resto como se sienten trabajando con conceptos tales como ponerse en el lugar del otro y si están aprendiendo algo o consideran que simplemente están jugando y realizando actividad física.

MATERIAL

Sillas, pañuelo, listado de emociones y valores en un folio.

SESIÓN 4 ``SUPERO RETOS EN COMPAÑÍA``

EMPEZANDO...Asamblea inicial. Normas de funcionamiento

``Gallinita ciega``: los alumnos se sitúan en círculo, uno de ellos en el centro se tapaná los ojos con un pañuelo y el resto debe rodearle dados de la mano. Después de dar tres vueltas sobre sí mismo, deberá acudir a cualquier parte del círculo y mediante el tacto adivinar de que compañero se trata, si adivina se cambian los roles, pero el resto de compañeros pueden moverse para ayudar a que ``la gallinita`` no adivine de quien se trata, eso sí, sin soltarse de las manos.

EN MARCHA... Paradas de Reflexión

``Emociones en lata``: los alumnos corren por el gimnasio, cuando el maestro diga: emociones en lata de 5, los alumnos deberán agruparse de cinco en cinco.

``El tren mudo``: cada grupo se pone en fila, tocando los hombros de la persona que está delante. La primera persona es el maquinista y se encarga de la dirección que toma el tren, llevará los ojos tapados. La persona al final de la fila, es la persona conductora del tren. ¿Cómo se van a desplazar sin poder hablar y con los ojos cerrados? De la siguiente manera: Dos toquecitos en el hombro izquierdo dados por el conductor significa que la dirección gira a la izquierda, dos golpecitos con la derecha, a la derecha. Dos toquecitos con ambas manos, seguimos adelante. Tirar de los hombros hacia atrás significa parar.

Todos los vagones que están en el medio, tienen la función de que las órdenes dadas por el conductor, que es el último de la fila, lleguen hasta el guía que va delante y lleva los ojos tapados. Tras un tiempo de realización del juego, se intercambiarán los roles y como reto final todos los alumnos formarán un único tren, para ver si son capaces de que la señal de movimiento llegue desde el último compañero hasta el primero.

Tratando así de mejorar la cohesión de grupo.

Y PARA TERMINAR ... Asamblea final

Vuelta a la calma: ``Imitando letras``: la clase se divide en cuatro equipos, cada uno será un número del 1 al 4, cuando el maestro diga uno de los números, a ese grupo le toca el turno de crear una palabra. Dicho grupo tiene que elegir una palabra relacionada con el objetivo de la UD y utilizar su cuerpo para escribirla en el suelo (empatía, respeto, equipo etc.), y el resto de equipos deben adivinar de que palabra se trata. El primero que lo adivine intercambiará el rol y pasará a ser quien realice otra palabra.

MATERIAL Pañuelos.

IMÁGENES DE LA PUESTA EN PRÁCTICA



SESIÓN 5. ``ME SUPERO SI PIENSO EN LOS DEMÁS``

EMPEZANDO... Asamblea inicial. Normas de funcionamiento

``Saqitos de compañerismo``: Todos los alumnos se desplazan libremente por el gimnasio con algo encima de la cabeza: un estuche etc., algo fácil de sostener sin utilizar las manos. Ponemos música para que los alumnos se muevan con mayor motivación. Cuando a alguien se le cae el objeto de la cabeza se debe quedar quieto. Otro compañero tiene que recogerlo y volvérselo a colocar sin dejar caer su propio objeto y sin sujetarlo con las manos.

EN MARCHA... Paradas de Reflexión

``**El laberinto de emociones negativas**``: se coloca material por una parte del gimnasio (bancos, picas, cuerdas etc.) Cada alumno debe atravesar el laberinto de obstáculos ``que impiden la felicidad`` puesto que simulan ser: falta de respeto, depresión, desconfianza, insultos etc., pero que con la ayuda de los compañeros lograrán atravesarlo y conseguir cambiar esos aspectos negativos en positivos. Para ello se divide la clase en grupos y uno de los componentes del grupo se vendará los ojos. Con las indicaciones del resto deberá cruzar el laberinto, confiando en que sus compañeros le guiarán por el buen camino.

``**Rescate original**``: se realizan cuatro grupos, cada uno de ellos debe tratar de llegar hasta el fondo del gimnasio, donde se encuentra el miembro del equipo que deben rescatar. Para ello deben ir de la forma que les diga el profesor, por ejemplo rozando una rodilla con el suelo, tocando espalda contra espalda, a la pata coja etc. Se pueden utilizar colchonetas y ``Gana`` el equipo más rápido.

Escrito entre comillas ``gana`` porque sólo es una forma de motivar a los alumnos a realizarlo con mayor énfasis, pero el lema que les enseñamos es: ``quien se divierte siempre gana``.

Siempre que el alumnado lo requiera haremos una pausa para reforzar positivamente su trabajo, corregir errores comunes...

Continuación del rescate: los alumnos deben trasladar al salvado al otro lado del gimnasio sin que toque el suelo, de la manera que deseen pero todos deben participar.

``**Fútbol reflexivo**``: la clase se divide en tres grupos de manera aleatoria y tendrán que jugar al fútbol de la siguiente manera:

- Dos equipos tendrán dos tercios de la cancha, dos porterías, petos y un balón nuevo.
- Otros dos equipos jugarán en el tercio que queda con dos porterías hechas de conos y un balón usado.
- Los dos equipos restantes jugarán en un espacio muy reducido, las porterías marcadas con dos petos y un balón casi roto.

Todos los grupos irán rotando de campo y al finalizar deben explicar donde han estado más a gusto y por qué, como se han sentido, si se han divertido en todos los campos o por el contrario en alguno no y su argumento de por qué si o no.

Y PARA TERMINAR ...

Puesta en común de lo realizado durante la clase así cómo si se han conseguido las indicaciones propuestas.

MATERIAL | Porterías, balones, petos, bancos, picas, aros, colchonetas, estuches.

SESIÓN 6 ¿QUE CONSIGO HACIENDO TRAMPAS?

EMPEZANDO...Asamblea inicial. Normas de funcionamiento

Se realiza la presentación del final de esta propuesta.

`` *¿Me divierto más con trampas?* ``: la clase se divide en dos grupos y cada uno elegirá un capitán. El maestro se reúne con los capitanes y les explica que deben forzar a sus compañeros a hacer trampas, aunque ellos no harán ninguna. Jugarán al balóntiro y tras acabar, con las situaciones generadas se debatirá lo que ha ocurrido, la importancia de no hacer trampas y explicarán como se han sentido haciendo trampas y recibíéndolas.

EN MARCHA...Paradas de Reflexión

`` *Bailo contigo y soy feliz* ``: en grupos de seis o siete personas. Se elige una canción que refleje todo lo aprendido acerca del conocimiento y desarrollo de la empatía y en distintos folios se coloca un párrafo de la misma. Cada grupo deberá realizar un pequeño baile con la parte de la canción que le ha tocado, participando todos los miembros del grupo por igual. Una vez hayan practicado su coreografía, nos juntaremos todos, según suene la música bailarán y les grabaremos en vídeo, formando un videoclip. Conseguiremos además de la diversión, la unión del grupo.

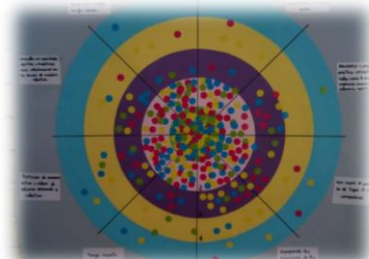
Y PARA TERMINAR ... Asamblea final

`` *El mural de las emociones* ``: como cierre de la unidad, colocaremos papel continuo y témperas de dedos alrededor, explicándoles a los alumnos que es el momento de expresar mediante palabras o dibujos cómo se han sentido durante estas sesiones, qué han aprendido o aquello que les ha gustado más. Creando así un bonito mural repleto de emociones, sensaciones y sentimientos.

Concluyendo con una asamblea tras la realización de la **diana de evaluación** donde los alumnos deberán llevar a cabo una reflexión ante esta nueva manera de realizar EF y si han aprendido que las emociones se pueden trabajar en el aula.

MATERIAL | Témperas, papel continuo, cámara de vídeo, música.

IMÁGENES DE LA PUESTA EN PRÁCTICA



13. EVALUACIÓN

Para valorar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la propuesta didáctica, se llevará a cabo mediante una evaluación formativa, donde no se realiza una calificación impersonal, si no que se intenta llevar a cabo una evaluación centrada en el proceso de aprendizaje, para que los alumnos aprendan de manera eficaz y sean partícipes de su proceso de aprendizaje.

La Evaluación Formativa según López (2006) es una actividad sistemática, cuyo objetivo es otorgar la información necesaria sobre el proceso educativo, para analizar críticamente los métodos y recursos, cumplimentar sus objetivos y orientar a los alumnos.

La retroalimentación del proceso desarrollado por el maestro, es una parte fundamental de la evaluación, ya que da lugar al progreso y al desarrollo individual y/o grupal.

Vamos a llevar a cabo este tipo de evaluación ya que, en primer lugar, consideramos que en el enfoque tradicional (prueba escrita o test de condición física) sólo se evalúan los objetivos y los contenidos más simples, ya que los test e instrumentos de evaluación denominados «objetivos», y las situaciones de evaluación denominadas «experimentales», sólo miden los niveles de práctica más básicos.

Las fases de percepción y decisión se obvian. Sucede lo mismo con las demás características implicadas: personales, afectivas, sociales y contextuales. Debido a la complejidad de medirlas cuantitativamente, no se tienen en cuenta.

De este modo se crea un grave problema, ya que es la evaluación la que define los objetivos y contenidos de aprendizaje, en vez de ser al revés, como debería suceder en toda propuesta educativa.

La evaluación formativa y compartida incluye a los alumnos en el proceso de calificación, donde las decisiones son compartidas. Los alumnos se autoevalúan, concienciándose de esta manera de todo lo que han realizado a lo largo de las sesiones, valorando de mejor manera el progreso que han realizado y sintiéndose valorados por el profesor, además de conseguir un mayor rendimiento académico y una mejora del éxito educativo.

Para realizar la evaluación, se necesitan ciclos de reflexión-acción. Consiste en lo siguiente: Tengo como maestro un dilema, programo, lo pongo en práctica, recojo información y lo analizo. Nuestra vida profesional se debe basar en esto. Hay que

investigar sobre nuestra propia práctica. El proceso de enseñanza aprendizaje va a ir renovándose y la evaluación es fundamental para que se pueda llevar a cabo este proceso.

Para llevar a cabo una óptima puesta en práctica de este tipo de evaluación, cabe destacar al docente López (citado por López Pastor et al, 2009, 2011), quien establece que su finalidad es mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje desde un enfoque más humanista y no como un simple fin calificador.

A continuación voy a recopilar varias de las ventajas de esta evaluación. (López Pastor et al, 2009).

- (1) Mejora notablemente la motivación e implicación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.
- (2) Ayuda a corregir los problemas que surgen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, mejorando los procesos de aprendizaje del alumnado.
- (3) Constituye una experiencia de aprendizaje en sí misma.
- (4) Es la forma de evaluación más razonable cuando la metodología se basa en los modelos de aprendizaje centrados en el alumnado y en el fomento de competencias personales y profesionales.
- (5) Facilita el desarrollo de la capacidad de análisis crítico y la autocrítica.
- (6) Desarrolla la responsabilidad y autonomía del alumnado en los procesos de aprendizaje, adquiriendo un gran potencial para el desarrollo de estrategias de aprendizaje permanente.
- (7) Suele mejorar el rendimiento académico.

Así pues, como procedimientos de evaluación para conseguir los objetivos planteados al principio de la unidad, se llevará a cabo la observación directa para obtener la información necesaria y la posterior toma de datos a través de un registro anecdótico. En este, se anotarán imprevistos y conductas significativas de los alumnos, su implicación, asistencia, empatía, esfuerzo, comportamiento. Por tanto, se podrán utilizar distintas técnicas e instrumentos de evaluación (**ver anexo III**).

Además de la evaluación para el alumno, se evaluará también el proceso de enseñanza y la práctica docente teniendo en cuenta aspectos tales como la adecuación de los objetivos didácticos y los contenidos propuestos y su grado de consecución, las actividades diseñadas y propuestas, los recursos empleados en relación a conseguir los aprendizajes que se pretende que consigan los alumnos y la intervención didáctica como

forma para establecer las relaciones entre todos los componentes del proceso de enseñanza.

Y, por último, se diseñará una diana de evaluación (**ver anexo IV**) ya que es un método de evaluación participativa y muy visual, que favorece la motivación e implicación del alumnado.

En esta diana, los alumnos comparten su opinión y aportan su valoración a lo largo de la unidad. Para ello, tras establecer los aspectos que se quieren evaluar, se dibujará la diana, en la que cada porción de la misma se destina a uno de los aspectos que se quieren evaluar. Posteriormente, los alumnos se acercan a la diana y dibujan un punto en una de las porciones, teniendo en cuenta que si este está más cerca del centro, la valoración es más positiva, y, por el contrario si está más alejada tiende a una valoración negativa.

Una vez realizada la diana entre todos los alumnos, se discuten los resultados obtenidos, ayudando a que los alumnos reflexionen ante lo vivido y el aprendizaje obtenido durante las sesiones.

Por otro lado, este tipo de evaluación hace que el maestro asuma un nuevo rol, ya que pasa a un segundo plano, a ser observador y guía de la actividad. Siendo los propios alumnos los que resolverán de manera conjunta cada una de las actividades. No obstante, el profesor otorgará a sus alumnos la ayuda que precisen, sin llegar a darles el producto final, pues es misión de ellos a través de la cooperación entre los compañeros. Así pues, la intervención como docente en esta unidad didáctica irá dirigida a obtener la máxima implicación del alumnado en la actividad.

En conclusión, el sentido de la evaluación formativa es fomentar un cambio de enfoque hacia una evaluación más participativa y colaborativa. Dejando atrás una evaluación numérica y centrada en el producto final, para dar paso a nuevos tipos de evaluación como son: la evaluación alternativa, formadora, para el aprendizaje, auténtica, integrada u orientada al aprendizaje.

Pero, profundizado en estos tipos de evaluaciones, debemos considerar si se debe hacer un uso exclusivo y por separado de cada una de ellas, o por el contrario englobar todas en el concepto de "Evaluación Formativa", pues esta recoge todos los aspectos interesantes en un sentido amplio de las evaluaciones anteriormente citadas, y corresponde a la mejora del aprendizaje del alumnado, así como a conseguir que el profesorado trabaje de mejor manera.

Así pues, se trata de proporcionar la información necesaria, para ayudar al alumno a mejorar y aprender de manera óptima y no sólo calificar un resultado final.

14. REFLEXIONES DIDÁCTICAS

A continuación, voy a realizar una reflexión acerca de mi propuesta de intervención en el aula y sobre su desarrollo en el centro mencionado anteriormente.

Respecto al desarrollo de las diferentes sesiones, mantuve un eje globalizador y cotidiano. Intentando trabajar con todos los alumnos y ritmos de aprendizaje por igual, sin dejar de introducir continuamente medidas de mayor atención para aquellos alumnos que perdían o no mantenían la atención.

En cuanto a las actividades, creo que han ido conformes y al hilo de las explicaciones en todo momento. Han sido de niveles adecuados a las características del alumnado de la clase.

Las expectativas que tenía al comenzar el programa, se correspondieron con la realidad ya que considero que he logrado los objetivos propuestos,

Es cierto que al principio, los niños se sentían un poco cohibidos, ya que no estaban acostumbrados a sentir y a expresar lo que sienten. Pero, a medida que avanzaban las sesiones, observé como los alumnos participaban de manera más activa, concienciándose del desarrollo de las emociones, buscando ponerse en el lugar del otro e intentando desarrollar el autocontrol y autoconciencia de las propias emociones.

Por otro lado, utilicé como recurso el refuerzo positivo para estimular y despertar el interés hacia las actividades que realizan, así como elevar la autoestima del alumnado haciéndoles ver que son capaces, con una ayuda inicial, para su posterior desarrollo personal de manera autónoma.

También intenté utilizar otros métodos ante la mala conducta, evitando el castigo directo fuera de clase o en una silla, pues considero más eficaz establecer un diálogo con el alumno, en el que exprese por qué ha tenido ese comportamiento, hacerle ver que no debe ser así, e intentar mediante las palabras que él mismo llegue a la conclusión final y cambie de manera efectiva su modo de hacer las cosas.

No obstante, debemos entender la diversidad existente entre los niños y niñas, ya que cada uno tiene condiciones diferentes. Además, la estimulación educativa que reciben en casa es muy diferente de unos niños a otros, pues algunos ni siquiera tienen la suerte de recibir tal estimulación, debido a la cantidad de familias desestructuradas, minorías étnicas etc.

Como conclusión final, voy a llevar a cabo una pequeña síntesis de los imprevistos o variantes surgidas en cada sesión.

A raíz de que el tiempo no era suficiente para desarrollar la primera sesión al completo, decidí cambiar la última actividad a la siguiente sesión, dándole más importancia al debate final, para que los alumnos comenzasen a concienciarse de los nuevos conceptos tales como la empatía y las emociones, así como intentasen discurrir el por qué de la importancia del trabajo de estos conceptos.

Respecto a la sensación propioceptiva, los alumnos sintieron curiosidad por saber lo que se iba a trabajar y escuchaban atentamente las explicaciones para ver qué es lo que les depararía la sesión.

En la segunda sesión, decidí añadir juegos y mandar para el próximo día que trajesen escrito en un papel de manera anónima la situación en la que se hubiesen sentido tristes, humillados, intimidados... De esta manera sentí que se iban a implicar más ya que disponían de tiempo suficiente y lo realizarían solos, lo cual les ayudaría a reflexionar mejor.

Otra de las pequeñas mejoras que realicé a lo largo de mi experiencia, además de ir añadiendo dificultad a las actividades o restando la misma, así como añadiendo variantes de un juego para no caer en la monotonía, fue decidir qué ya que el reto de "cruzar el lago" mediante colchonetas no fue conseguido, en vez de darles la solución, concluí que realizarían dicha actividad el último día de clase, viendo así si mis objetivos trabajados durante la sesión habían sido logrados. Por consiguiente, el último día realicé la actividad, en la que por grupos debían trasladarse con una colchoneta sin tocar el suelo, y todos deberían llegar al otro lado para conseguir el reto. Mi sorpresa fue grata, ya que se dieron cuenta de todo lo que habíamos trabajado en esta unidad y decidieron cooperar y utilizar todas las colchonetas de todos los grupos para poder pasar al otro lado del lago (el primer día de clase todos querían que ganara su equipo y en ningún momento se les pasaba por la cabeza que otro grupo pudiese tocar su colchoneta o ayudarles). Así pues, mi trabajo dio resultado y sentí que verdaderamente sabían que participando unidos podían conseguir fines comunes y disfrutar al mismo tiempo de las actividades propuestas.

La últimas sesiones me parecieron muy interesantes, ya que disfruté mucho viendo como entre todos buscaban pasos de baile y se ayudaban para que la canción quedase lo mejor posible. En el mural participaban muy ilusionados y los dibujos y palabras fueron

muy satisfactorios. Y, la diana de evaluación tuvo unos resultados realmente positivos, las valoraciones eran buenas y los alumnos se autoevaluaron reflexionando en todo lo que habían vivido y sentían que habían conseguido.

Por otro lado, me sentí muy orgullosa cuando una de las niñas decidió hablar conmigo a solas y contarme sus vivencias personales y cómo se sentía en esos momentos. No fue al tutor, sino directa a mi persona. Supongo que el haber trabajado tanto la empatía y emociones, le dio paso a esta alumna a confiar en mí y mostrarme sus pensamientos más íntimos, por lo que siento satisfacción por mi trabajo realizado.

Añadiendo por último, que el desarrollo de este tipo de sesiones presenta un cúmulo de sensaciones, y, emocionalmente, supone una carga importante, ya que al finalizar la práctica una gran cantidad de emociones invadieron mi mente, dándome a conocer así la gran dificultad de tratar estos temas en un aula y motivándome a seguir haciéndolo.

CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES

En primer lugar, destacar que durante el periodo de elección del tema de mi programa y de cómo llevarlo a cabo, tenía claro que quería hacer algo llamativo, distinto de lo que había vivido habitualmente en las aulas. Por ello elegí la actividad física como medio del desarrollo de la empatía; pues como he dicho anteriormente, la Educación Emocional está reglada a un segundo plano, no se dispone de una asignatura referida a la misma, por lo que muchos de sus contenidos pasan desapercibidos. Además, considerando que el movimiento es un buen recurso para el desarrollo emocional, intuí que sería más fácil el aprendizaje por parte de los alumnos, ya que la propia asignatura de EF les motiva y se desinhiben con mayor frecuencia.

Considero que el desarrollo emocional, es uno de los temas más significativos que los alumnos deben aprender, ya que son los que verdaderamente les preparan para interaccionar con los demás y vivir en sociedad. Además, como he señalado en este documento, el introducir este tema dentro del aula, ayuda a prevenir y resolver conflictos que se dan en el día a día en la escuela o fuera de ella.

Pero, uno de los problemas actuales, es que hasta ahora en los colegios se produce una alta competitividad acerca de lo que uno sabe, y si sabes menos eres peor que los demás, pero, y qué hay del interior de las personas, por qué lo abandonamos tan fácilmente, cuando es lo que realmente debemos potenciar, las emociones, como se sienten y no sólo el conocimiento que poseen.

El proceso de aprender, empieza dentro de la persona debido a una necesidad básica, y no es un proceso de condicionamiento exterior de fuera hacia dentro.

Así pues, como sugiere Contreras y Pérez (2010), el riesgo es, que si la educación se preocupa demasiado por la intervención, puede obviar que las relaciones educativas son experiencias que nos suceden, no sólo acciones que llevamos a cabo.

Por tanto, preocuparse por la educación en cuanto que experiencia, es abrirse a la escucha de lo que realmente nos sucede, así como abrirse a la escucha de lo que verdaderamente significa, y nos significa, eso que nos sucede.

Y es que, no se trata de seguir un procedimiento, sino de recorrer un camino que permita entender la investigación como experiencia. Dando valor al recorrido realizado y lo que en él nos encontramos, dejando en un segundo plano las conclusiones de un conocimiento.

Otra de las problemáticas más destacadas, reside en la propia legislación educativa, ya que como he podido observar, los objetivos dedicados al desarrollo emocional son escasos, y por ello puede ser que en muchos casos se primen otros contenidos. Así como el no disponer de un tiempo lectivo dedicado al aprendizaje emocional, hace que los maestros se centren en los que sí lo tienen, como ocurre con áreas como las Matemáticas o la Música.

También es necesario observar el error como un aprendizaje más y concienciar a los niños de ello. Es mejor reforzar a los niños positivamente que optar por el castigo o comentarios despectivos, que harán que su autoestima desmejore. Es decir, si queremos corregir algo que no han hecho bien, es mejor que antes les digamos aquello que han hecho bien.

En definitiva, debemos continuar cambiando el paradigma de la Educación, dejando que las emociones fluyan, se liberen, se expresen, se compartan y no se repriman.

BIBLIOGRAFÍA

- Adam, E. (2003). *Emociones y educación: que son y como intervenir desde la escuela*. Barcelona: Graó.
- Belmonte, C. (2007). Emociones y cerebro. *Revista de los Progresos de las Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, 101 (1), 59-68.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21, 7-43.
- Bisquerra, R. (2016). Educación emocional. Documento inédito elaborado para las I Jornadas del Máster en Resolución de Conflictos en el Aula.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Cano-Vindel, A. (1995). Orientaciones en el estudio de la emoción. En E. G. Fernández-Abascal (Ed.), *Manual de Motivación y Emoción* (pp. 337-383). Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.
- Chóliz, M. (2005). Psicología de la emoción: el proceso emocional www.uv.es/=cholz
- Damasio, A. (2005). *En busca de Spinoza: neurobiología de la emoción y los sentimientos*. Barcelona: Crítica.
- Delors, J. (1996). Informe Delors. *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Unesco-Santillana.
- Fernández-Pinto, I., López-Pérez, B., & Márquez, M. (2008). Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión. *Anales de Psicología*, 24 (2), 284-298.
- Gardner, H. (1983). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México: FCE.
- Gardner, H. (1993). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

- Le Doux, J. (1999): *El cerebro emocional*. Barcelona:Ariel
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (LOE), 7899 C.F.R. (2006a)
- Ley Orgánica 8/2013, del 9 de diciembre para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). Boletín Oficial del Estado (BOE)
- López, P. Á. (2004). Salud y actividad física. Efectos positivos y contraindicaciones de la actividad física en la salud y calidad de vida. Recuperado de <https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/5151/1/Actividad%20física%20y%20salud.pdf>
- López Pastor, V. M. (Coord.) (2006). *La evaluación en Educación Física. Revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- López Pastor, V. M., Monjas Aguado, R., Gómez García, J., López Pastor, E. M., Martín Pinela, J. F., González Badiola, J., & Martín, M. I. (2006). La evaluación en educación física. Revisión de modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa. La evaluación formativa y compartida. *RETOS. Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (10).
- Marina, J. A. (1993). *Teoría de la inteligencia creadora*. Barcelona: Anagrama.
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment* , 772-781.
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* New York: Basic Books.
- Medialdea, B.A. (2017, 17 de junio). *Beneficios de la inteligencia emocional* (Appvise). Recuperado de: <https://www.myappvise.com/blog/beneficios-de-la-inteligencia-emocional/>
- Melamed, A. (2016). Las teorías de las emociones y su relación con la cognición: un análisis desde la filosofía de la mente. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Jujuy*, (49), 13-38.

- Mercadé, A. (2012). *Los 8 tipos de Inteligencia según Howard Gardner: la teoría de las inteligencias múltiples* (Transformando el infierno). Recuperado de: <https://transformandoelinfierno.com/2012/12/19/los-8-tipos-de-inteligencia-segun-howard-gardner-la-teoria-de-las-inteligencias-multiples/>
- Mujica, F. N., Orellana, N. C., y Concha, R. F. (2017). Emociones en la clase de Educación Física: revisión narrativa (2010 - 2016) *Ágora para la Educación Física y el Deporte* 19 (1), 119-134.
DOI: <https://doi.org/10.24197/aefd.1.2017.119-134>
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.
- Palmero, F., Guerrero, C., Gómez, C., Y Carpi, A. (2006). *Certezas y controversias en el estudio de la emoción*. Revista electrónica de motivación y emoción. Recuperado de <file:///C:/Users/usuario/Downloads/dcart.pdf>
- Pérez de Lara, N y Contreras, L, (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Morata.
- Pérez, J., & Gardey, A. (2012). *Definición de empatía* (Definición. De). Recuperado de: <https://definicion.de/empatia/>
- Real Decreto 1344/1991, de 6 de Septiembre, por el que se establece el currículo de educación primaria, (1991).
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas de la Educación primaria, (2006b).
- Romero, C. (2006/2007). ¿Educar las emociones?: paradigmas científicos y propuestas pedagógicas. *Cuestiones Pedagógicas*, 18, 105-119. Recuperado de https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/14030/file_1.pdf?sequence=1
- Ruano, K. (2004). *La influencia de la expresión corporal sobre las emociones: un estudio experimental* (En línea). Recuperado de http://oa.upm.es/451/1/KIKI_RUANO_ARRIAGA.pdf

Teruel, M. P (2014, febrero). Por qué y para qué la Educación Emocional. *Cuadernos de Pedagogía*. Recuperado de

http://www.cuadernosdepedagogia.com/Content/Documento.aspx?params=H4sIAAAAEAGVPwU7DMAz9GnKphKKhse2QA10nMQnQNCrubuK1EVnSJU5Z_x6XDnHAUqT3np_tvEvGONZ4JXUISbjkuywlboqx6CHCH9-ZrEHbiZ0efLE7B22DBycImqSkAE0ZXBW0epywHbCGhvUQDcZyZESBwB0xqeViI1Xvt5gsC0QrykhqjpmFNYYVdWSayHXq_VKDBgTG9SHbdETis623Qs_mv2Qkk3b4CkGtzfKgpa_mlm3WI89qlckmOkRfItqKUVciLo7ALO9t5zmHIJ_Fc5_cor3n-Z8hC9jtPppmv5nn7eUmYh_2ZB_xrPQjsUKCLfg0JtbuG8ZE0-5aQEAAA==WKE

Valderrama, B. (2009) Emociones: una taxonomía para el desarrollo emocional. *Revista científica internacional*. 2 (1). Pp. 13-18.

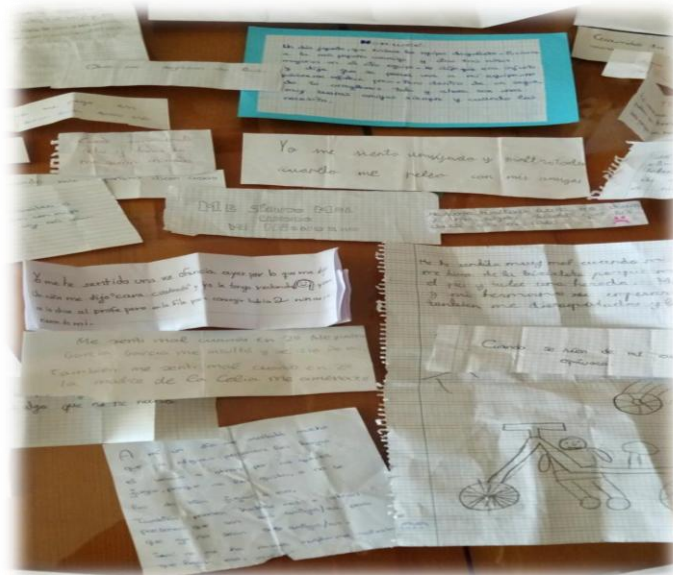
Vergara, J. (1997). La inteligencia emocional de los niños. Buenos Aires: Estudios pedagógicos.

Ureña Ortín, N. and Ruiz Lara, E. (2012). *Experiencia de evaluación formativa y compartida en el Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria*. *Psychology, Society, & Education*, 4, (1). Pp.29-44.

ANEXOS

ANEXO I

REFLEXIONES ALUMNOS ACERCA DE SITUACIONES EN LAS QUE SE HAYAN SENTIDO MAL, HUMILLADOS, INCÓMODOS ETC.



ANEXO II

ENLACE CREACIÓN DEL VÍDEO ÚLTIMA SESIÓN

<https://www.youtube.com/watch?v=gOHQwvnYHog>

ANEXO III

TÉCNICAS DE EVALUACIÓN QUE SE PUEDEN LLEVAR A CABO DURANTE LAS SESIONES

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Observación directa del profesor a los alumnos durante la realización de todas las tareas para comprobar su actitud y su trabajo.	Listas de control: En ellas se irá recogiendo todo lo que el profesor observe en las distintas actividades.
Auto-evaluación: los alumnos se autoevaluarán en función de lo que han aprendido y lo que no, tanto individualmente como en grupo.	Cuaderno de clase: en él, el alumno irá recogiendo lo que ha aprendido de cada actividad y valorará si le ha gustado tanto lo que ha hecho como la actuación del profesor.
	El registro anecdótico: permite recoger los comportamientos espontáneos del alumno durante un periodo de tiempo determinado. Este registro resulta útil como información cualitativa al momento de integrar datos y emitir juicios de valor.
Diario de reflexión: consiste en el registro de hechos o acontecimientos que reflejan la experiencia de aprendizaje del alumno durante el desarrollo de una actividad en un determinado período de tiempo.	Comentarios y reflexiones: permite al profesor valorar conocimientos adquiridos, dificultades, descubrimientos
Diana de evaluación	

ANEXO IV

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN UTILIZADO: DIANA DE EVALUACIÓN



ITEMS DE EVALUACIÓN PRESENTES EN LA DIANA *(Cuanto más cerca del dentro de la diana, más positiva será la evaluación)*

He trabajado en equipo para conseguir un fin común.

Participo de manera activa en las actividades y valoro el esfuerzo personal y colectivo.

Utilizo los recursos expresivos del cuerpo

Comprendo las emociones de los demás

Tengo respeto por mis compañeros.

Soy capaz de ponerme en el lugar de mis compañeros.

He practicado las habilidades de escucha activa.

Reconozco y pongo en práctica conceptos tales como la empatía, cooperación, respeto, sentimientos, emociones, equidad etc.