

Trabajo Fin de Grado

EFE: Educación Física Emocional. Un proyecto para potenciar el desarrollo emocional a través de la educación física.

Autora:

Karla Valls Losada

Director:

Pablo Usán Supervía

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

Año: 2019/2020

Índice

1. Introducción	6
PARTE 1: Fundamentación teórica.....	7
2. Las emociones	7
2.1 Revisión histórica del concepto	7
2.2 Definición del término	10
2.3 Funciones de las emociones.	13
2.4 Tipos de emociones.....	14
2.5 La identificación de las emociones	15
3. La Inteligencia emocional.....	16
3.1 Modelos de Inteligencia Emocional.....	18
3.1.1. Modelos mixtos.....	18
3.1.2. Modelos de habilidades	19
4. Educación emocional.....	20
4.1 Las competencias emocionales	20
4.2 La educación en competencias emocionales.	21
5. Desarrollo Socioemocional	23
5.1 El desarrollo emocional en primaria.	23
5.2 Inteligencia socioemocional	26
5.3 Educación socioemocional	27
5.4 Por qué la educación socioemocional en las escuelas.....	28
6. Educación Emocional y educación física.	29
6.1 Educación emocional, educación física y currículo.....	32
PARTE II: PROYECTO DE INTERVENCIÓN.	35
7. EFE: Educación Física Emocional.	35
7.1 Justificación	35
7.2 Objetivos.....	36
7.3 Contenidos	36
7.4 El currículo.	37
7.5 Metodología.....	40
7.6 Sesiones	41
7.7 Evaluación: momentos, tipos e instrumentos utilizados.	53
8. Conclusiones	54

9. Referencias bibliográficas.....	57
10. Anexos	61

EFE: Educación Física Emocional. Un Proyecto para potenciar el desarrollo emocional a través de la educación física.

EFE: Physical Emotional Education. A project to empowering emotional development through Physical Education.

- Elaborado por Nombre y apellidos autor: Karla Valls Losada
- Dirigido por Nombre y apellidos director/es: Pablo Usán Supervía
- Presentado para su defensa en la convocatoria de junio del año 2019/2020
- Número de palabras: 17994.

Resumen

El siguiente Trabajo de Final de Grado propone una unidad didáctica, basada en la aplicación de un programa para desarrollar la inteligencia emocional en los alumnos de sexto de primaria, mediante la educación física. Este proyecto consta de dos partes, una fundamentación teórica en la que se argumenta la necesidad de trabajar la educación emocional en las escuelas y una segunda en la que se expone la propuesta didáctica.

Palabras clave

Educación, emociones, educación física, competencias emocionales, primaria.

Cláusula de género

Cuando se escriben palabras en género masculino que se refieren a ambos géneros, masculino y femenino.

Abstract

The following end of degree work consists of a proposal for a didactic unit which is about a programme to develop the emotional intelligence in sixth grade through Physical Education. There are two parts, on the one hand it exposes the importance of empowering emotional education in the school. On the other hand, there didactic unit is written.

Keywords

Education, Emotional intelligence, Physical Education, emotional competences, primary.

Gender clause

There are written some words in male gender, but it refers to male and female gender.

1. INTRODUCCIÓN

La educación es un proceso permanente que prevalece a lo largo de toda la vida siendo el nacimiento de la persona el punto de partida. El término educación proviene del verbo latín *educare*, que significa alimentar, criar. Que la educación proporcione a los niños las capacidades para desarrollarse, crecer y adquirir competencias para la vida, es esencial.

La educación está cambiando y evolucionando, desde la cognición y transmisión unidireccional de conocimientos hasta abarcar todas las dimensiones que implican al ser humano, jugando un papel muy importante las emociones, tanto en la vida educativa como en la social. Los retos y demandas del entorno y del siglo actual requieren que el sistema educativo se adapte a las necesidades presentes y futuras de las personas.

Que las personas sean inteligentes emocionalmente es uno de los aspectos que se debe desarrollar en los niños desde edades muy tempranas. La educación emocional (EE.) debe estar presente a lo largo de todo el proceso educativo. Saber reconocer y manejar las emociones hace que podamos lidiar o superar situaciones adversas de una forma más adecuada. Actúa como método de prevención de conductas de riesgo. Es muy importante que en este proceso haya una continuidad en el tiempo y que todos los agentes educativos estén formados para poder educar en emociones.

La educación emocional debe plantearse en todas las áreas curriculares de forma transversal, aprovechando los recursos que ofrecen cada una de las áreas. Una de las vías para trabajar las emociones es mediante el área de educación física (EF), espacio muy propicio debido para el desarrollo integral del individuo. Tiene un gran potencial para poder crear relaciones sociales y vivenciales, pudiendo gestionar las emociones propias y conocer las de los demás.

El trabajo consta de dos partes, la primera se hace una fundamentación teórica sobre los conceptos que dan pie al futuro proyecto, redactado en la parte II.

PARTE 1: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2. LAS EMOCIONES

2.1 Revisión histórica del concepto

Las emociones son uno de los procesos psicológicos más complejos, difíciles de explicar. Ofrecen un servicio muy valioso, permiten que sepamos qué es realmente importante en nuestro día a día; como si de un sistema de alarma se tratara, nos avisan de los peligros, que debemos evitar, así como de los aspectos que son agradables o positivos y que nos debemos acercar.

Para la comprensión del concepto de emoción es necesario hacer una revisión histórica de la transformación y las diversas corrientes sobre la naturaleza humana, alguna de ellas incompatibles entre sí. Se trata de un término de origen latino: “*emotio-onis*” que significa estar en movimiento.

Remontándose a los máximos exponentes de la filosofía de la antigua Grecia, surgieron conceptualizaciones distintas:

Para Platón (428-347 a. de C), una emoción o pasión es considerada como diferente a la razón o la cognición, al deseo o a la motivación. Comprende también que aquellas personas que son dominadas por las emociones pueden sufrir desórdenes por no utilizar el razonamiento o hacer un uso escaso del mismo, que le permita mantener una relación de amistad entre cuerpo, alma, y, consecuentemente, salud (Rodríguez-Ledo, 2015).

Para Aristóteles, diferente a Platón, las dos dimensiones del alma (racional e irracional) forman una unidad. Comprende que las emociones conllevan elementos racionales como creencias y expectativas. Por ello se le consideró precursor de teorías cognitivistas de la emoción. Realiza un análisis de las emociones, indicando que placer y dolor se podían controlar voluntariamente gracias a la motivación (Fernández-Abascal, Pilar, & Sánchez, 2010).

Los estoicos subrayaron la negatividad de las pasiones, comprendidas como perturbaciones del alma irracionales y acompañadas de mucha impulsividad. Las comparan con enfermedades somáticas que debilitan el alma.

En resumen, estas tres corrientes clásicas consideraron que la emoción estaba contrapuesta a la razón y, consecuentemente, a la cognición.

En la Edad Media se mantiene esta dualidad. Se creía que había partes en el alma que coexistían: *la parte concupiscente* (formada por deseos y apetitos), *la parte irascible* (origen de las pasiones) y *la parte racional*, en lucha constante con las otras porque las quería dominar (Rodríguez-Ledo, 2015).

En la época moderna, Descartes (1596-1650) tuvo gran influencia en la definición de este concepto. Destacaba el dualismo de mente y cuerpo, conceptos que tienen repercusión en el pensamiento occidental hasta nuestros días.

En su obra "*Las pasiones del Alma*", Descartes realiza una clasificación de las emociones, simples y primitivas: asombro, amor, odio, deseo, alegría y tristeza. Aquí el alma interactúa con el cuerpo, produce una agitación de los espíritus animales, que son pequeñas partículas sanguíneas que eran capaces de mover los músculos, producir emociones y manifestarlas de forma física.

Considera que todas las emociones están compuestas de estas seis o que están derivadas de las mismas. No admite ni temor ni esperanza en las emociones fundamentales, pero sí que añade el asombro (asegura que es la única emoción que no va acompañada de movimientos corporales debido a que no tiene como objetivo el bien o el mal, solamente el conocimiento de aquello que asombra). Actualmente también se establecen seis emociones básicas que coinciden mayoritariamente con las emociones cartesianas (Casado & Colomo, 2006; Fernández-Abascal et al., 2010).

Este dualismo cartesiano mente-cuerpo ha influido hasta estos días en el pensamiento occidental y en el psicológico. En la teoría psicofisiológica sobre la emoción de William James (1947), Descartes fue de gran influencia (Casado & Colomo, 2006).

En cuanto al empirismo inglés, se produce una brecha con el pasado. Hobbes, Locke, o Hume resaltaron la importancia dada al asociacionismo y hedonismo, instrumentos que marcaron esta ruptura. De este modo, para Thomas Hobbes, las emociones se rigen por principios hedonistas, en los que la conducta se mueve por la búsqueda del placer y la evitación del dolor. En cuanto al asociacionismo, teoría defendida por John Locke (considerado el fundador del empirismo), instauro uno de los grandes principios de la

psicología: la asociación entre estímulos o entre estímulos y respuestas. Esta sería la base del aprendizaje y de muchas respuestas emocionales (Fernández-Abascal et al., 2010).

David Hume, escéptico de la escuela empirista escocesa, lleva a cabo un análisis de las emociones, el cual entra en conflicto con la visión comúnmente aceptada: “*el origen y juego de las pasiones están sometidos a un mecanismo regular; y de esta manera son tan susceptibles a un análisis exacto como lo son las leyes del movimiento*” (Hume, 1739, pag.7) en (Fernández-Abascal et al., 2010). En su obra, remarca que las ideas y las creencias juegan un papel importante en el origen de la emoción, la cual se comprende como una sensación que se caracteriza por la agitación física que él mismo denominó impresión causada por la agitación de los espíritus animales.

Las impresiones pueden ser plácidas como los sentimientos morales o agitadas como la ira. En su obra se deduce que pueden estar derivadas tanto del placer como del dolor, provocados por acontecimientos presentes y directos. Existe también otra categoría la cual se produciría de forma indirecta ya sea por el dolor o por el placer. Así pues, añade una dimensión cognitiva junto a una dimensión fisiológica, la agitación física para Hume.

En esta línea Hume se opone a la obra de Descartes. Consideraba que la razón no tenía tanta influencia y que emociones y pensamientos generan influencia mutuamente. En este sentido, Kant (1724-1804) concluye que el ser humano tiene una falta de control sobre las emociones y que estas son necesarias (Casado & Colomo, 2006).

Darwin en el siglo XIX en su obra “*La expresión de las emociones en el hombre y los animales*” realiza un estudio sobre la expresión emocional mediante gestos corporales y faciales. Consideraba que la expresión era necesaria para la supervivencia de la especie ya que una emoción es una forma de prepararse para una acción y una vía de comunicación para el ser humano. Decidió estudiar las emociones para poder argumentar su teoría de la evolución, tratando de buscar emociones comunes a todas las especies y a todos los hombres, independientemente de la raza, la edad o el contexto. Esto explicaría que el hombre ha evolucionado de un antepasado común. Concluyó con su trabajo en que la expresividad emocional es innata porque aparece tanto en animales como en niños pequeños antes de que haya habido algún tipo de aprendizaje, también en

personas invidentes y en razas y grupos de animales diferentes (Fernández-Abascal et al., 2010).

Entre finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX, con el estudio científico de la emoción de James (1884) en la publicación “*¿qué es una emoción*” se siguen las aportaciones de Descartes. Este psicólogo y filósofo estadounidense estudió el sentimiento subjetivo de la expresión emocional que provocan algunos cambios fisiológicos. James defendía que las emociones son consecuencia de modificaciones corporales: no lloramos porque estemos tristes, sino que estamos tristes porque lloramos. A raíz de estos estudios se desarrolló una clasificación emocional. En ella se diferenciaban emociones gruesas que producían cambios físicos intensos y evidentes (miedo, alegría, vergüenza, ira) de las que producirán cambios menos evidentes (sentimientos morales o intelectuales). En su obra estudió el enfoque psico-fisiológico que fue referente en estudios posteriores (Rodríguez-Ledo, 2015).

Para finalizar, cabe añadir que entre la teoría de James y Lange y la de Izard (1971-1977) existe cierto paralelismo, ya que destacan la importancia de la expresión facial en el estado afectivo, en el cual las emociones son consecuencia de las modificaciones corporales. Para James y Lange son desencadenadas por el cerebro, en cambio para Izard, se desarrollan a partir de modificaciones faciales (Rodríguez-Ledo, 2015). En el siguiente apartado se definirá el término.

2.2 Definición del término

A la pregunta de *¿qué es una emoción?*, que se planteó James en 1884 es muy difícil responder incluso hoy en día. “casi todo el mundo piensa que sabe lo que es una emoción hasta que intenta definirla” (Wenger, Jones y Jones, 1962, pág. 3). El concepto de emoción ha sido concebido desde diferentes campos de conocimiento, produciéndose un gran número de teorías y orientaciones, hecho que ha generado diferentes formas de comprender y conceptualizar dichos procesos (Fernández-Abascal, Pilar, & Sánchez, 2010; Meléndez, Meléndez, & Yenny, 2016). Este concepto se ha utilizado para denominar diferentes acontecimientos de distinto índole, siendo difícil separar lo que es una emoción delo que no. (Rodríguez-Ledo, 2015).

Emoción es una palabra originaria del latín que proviene del verbo movere, lo cual significa moverse y el prefijo e-, movimiento hacia. Partiendo del análisis etimológico de la palabra, para Goleman (1998) las emociones son impulsos con tendencia a la acción.

En cambio, para Fernández-Berrocal y Ramos (2005), una emoción es “un estado de ánimo producido por impresiones de los sentidos, ideas o recuerdos que con frecuencia se traduce en gestos, actitudes u otras formas de expresión “.

Desde una perspectiva multidimensional, es un proceso que implica diferentes condiciones que hacen función de desencadenantes (estímulos relevantes), que existen experiencias subjetivas o sentimientos, que hay diversos niveles de procesamiento cognitivo (procesos valorativos) y que tienen unos efectos motivadores y una finalidad: adaptarse al entorno que está en continuo cambio (Rodríguez-Ledo, 2015).

Para Bisquerra, una emoción “es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (Bisquerra, 2003).

La mayoría de las emociones se derivan de la interacción con las personas. Suelen producirse a partir de un acontecimiento (denominado estímulo) consciente o inconsciente, interno o externo; pueden provocarse por hechos, cosas, personas o animales, por ello se derivan de la interacción con otros (Bisquerra, 2009).

Cuando se perciben los estímulos, primero se realiza una valoración rápida y automática, la cual no suele ser consciente. Si en este proceso surgen emociones positivas, se progresará hacia el objetivo. Por el contrario, si son negativas, se valorará como una amenaza para el bienestar y será un obstáculo para la persona o seres queridos (García Navarro, 2017).

Después se desencadenará una valoración cognitiva. La persona se pregunta si está en condiciones para hacer frente a esa situación. Hay dos posibilidades, respuesta afirmativa o negativa. Se puede aprender a valorar de forma que se pueda relativizar el impacto negativo. Así pues, entrenando para conseguirlo, se puede aprender a cambiar el estilo valorativo negativo, lo cual puede disminuir el impacto de los estímulos

negativos, potenciando el bienestar. La valoración depende de factores como: la experiencia, la persona, la educación previa, el contexto o las habilidades para afrontarlo, etc. Así pues, dos personas pueden valorar de forma distinta una situación, con una emoción o intensidad diferente (García Navarro, 2017).

La valoración de los acontecimientos desencadena una triple respuesta emocional, que coinciden con los tres componentes que forman las emociones: neurofisiológico, conductual y cognitivo (Bisquerra, 2009).

La *respuesta neurofisiológica* se presenta mediante reacciones como taquicardia, sudoración, hipertensión, rubor, sequedad en la boca o cambios en la respiración, entre otros. Coincide con el concepto de procesamiento emocional. Sin esta reacción no se produce la emoción. Las emociones son una respuesta del organismo que comienza en el Sistema Nervioso Central. Se trata de respuestas involuntarias que la persona no puede controlar y puede derivar en problemas de salud. La EE. y técnicas como la relajación o el mindfulness pueden ayudar a prevenirlas.

En cuanto al *componente comportamental*, que coincide con la expresión emocional, permite que se observe en un individuo qué tipo de emociones está experimentando a través de señales como expresiones faciales, lenguaje no verbal, tono de voz, movimiento del cuerpo, etc. Este factor puede disimularse; aprender a regularlo tiene efectos positivos en las relaciones interpersonales y conduce a un equilibrio emocional (Bisquerra, 2003, 2009).

El *componente cognitivo* (que es la experiencia emocional subjetiva de lo que está ocurriendo) es lo que en ocasiones se denomina sentimiento. Este factor hace que se encasille un estado emocional y se le ponga un nombre (conciencia emocional). El etiquetado de la emoción se puede encontrar limitado por el dominio del lenguaje, lo cual provoca la sensación de no saber que le pasa al sujeto. Si se desarrolla el lenguaje emocional, se conocerán mejor las emociones que se están experimentando, será más sencillo ponerle nombre y esto ayudará a conocerse mejor a uno mismo. Por ello se valora la importancia de una buena educación emocional que dirija a un mejor conocimiento de las propias emociones y del dominio del vocabulario emocional, entre otras cosas.

Las diferentes emociones predisponen a la persona a realizar una acción, desencadenando en cada uno un comportamiento determinado. La predisposición a la acción se denomina orexis y se puede resumir en la frase “*fight or fly*” que se traduce por lucha o vuela. Si se valora que se está en condiciones para superar una situación, se activará el comportamiento de lucha. Por el contrario, si se valora la situación como peligrosa y que el peligro predomina para hacer frente a la situación, el comportamiento de vuela es el que se activará (Bisquerra, 2015). No es necesario que siempre se dé una acción, este hecho se puede regular desarrollando las competencias emocional. Por ello, con la educación emocional se puede ayudar a regular una respuesta impulsiva o violenta o afrontar la adversidad de una forma más positiva, entre otros. Esto tiene consecuencias más saludables en uno mismo y en los de su alrededor.

Una forma de educar las emociones es mediante el entrenamiento para dar respuestas más adecuadas en relación con el contexto en el que se encuentra la persona y aquello que más conveniente sea.

2.3 Funciones de las emociones.

A lo largo de la historia se han dado a lo largo de la historia diferentes concepciones tanto de emoción como de sus funciones, pero una de las más aceptadas es que desempeñan una tarea importante en la adaptación del organismo a su entorno (Bisquerra, 2009).

Darwin fue quien habló de la importancia de las emociones y explicaba que cumplían dos funciones. Por un lado, facilitan la adaptación del organismo al medio ante situaciones de emergencia. Por otro lado, para él sirven como una forma de comunicación de las intenciones futuras a otros animales, mediante la expresión de la conducta emocional.

Son tres las principales funciones de las emociones: adaptativa, social y motivacional (Montañés, 2005).

La *función adaptativa* se encarga de la preparación al organismo para que realice con eficacia la conducta exigida por el ambiente, movilizandole la energía que necesita para poderla llevar a cabo y enfocando la conducta, ya sea acercando o alojándola hacia el objetivo determinado (Montañés, 2005). Esta función es observable de forma evidente

ante una situación de miedo o cuando existe un peligro, lo que predispone a huir para asegurar la supervivencia. Según Plutchik (1984) existen ocho comportamientos adaptativos que son los siguientes: la retirada, atacar, aparearse, pedir ayuda, establecer vínculos afectivos, vomitar y parar (quedarse helado). La intención es desarrollar un lenguaje funcional para identificar con la función adaptativa cada una de estas reacciones.

La función social de la emoción permite que las demás personas puedan predecir qué comportamiento va a tener una persona en la interacción con otra y viceversa. Sirven como herramienta para comunicar a los demás cómo se siente y puede influir en los demás. Facilitan la interacción social y la promoción de la conducta social. Existen emociones comunes entre diferentes culturas y razas, es decir, “emociones universales inscritas en el patrimonio genético de la humanidad” (Bisquerra, 2009). La falta de comunicación o la represión emocional puede influir en la función social, provocando malentendidos o reacciones indeseables (Montañés, 2005).

En la *función motivacional* una emoción puede determinar que aparezca una conducta motivada, que conduzca hacia la meta y que se ejecute con cierto grado de intensidad. Las dos características principales de una conducta motivada son la dirección y la intensidad. Es decir, la emoción “energiza la conducta motivada” (Montañés, 2005) ya que una conducta que con carga emocional se realiza de forma más placentera o con más empeño. En cuanto a la dirección de la conducta, facilita el acercamiento o alejamiento del objetivo de la conducta motivada, en función de las características de la emoción. Una emoción puede hacer que aparezca una conducta motivada y viceversa. Se puede afirmar que una conducta motivada produce una reacción emocional y al mismo tiempo, facilita que aparezcan conductas motivadas.

2.4 Tipos de emociones.

La mayoría de los autores coinciden en que las emociones se encuentran en un eje que iría desde el placer al displacer, clasificándose por tanto en negativas y positivas (García Navarro, 2017). Así pues, están de acuerdo en que las emociones se sitúan en un eje, yendo desde el placer al displacer, o siendo lo mismo, desde situaciones agradables a las que producen desagrado o rechazo. De esta manera, se pueden clasificar de la siguiente manera:

Emociones negativas: son las emociones que derivan de una evaluación desfavorable de los acontecimientos en función a los propios objetivos marcados.

Las *emociones positivas*, se experimentan cuando los acontecimientos se han valorado como un progreso hacia la consecución de los objetivos personales, es decir, que aseguran la supervivencia y proporcionan el bienestar y disfrute.

En cambio, otros autores (Kemper & Lazarus, 1992) señalan las *emociones ambiguas*, que pueden ser tanto positivas o negativas según el individuo las valore y las circunstancias que las provoquen. Por ejemplo, la sorpresa podría ser ambigua debido a que puede ser tanto positiva como negativa según el acontecimiento que provoque. Las ambiguas se parecen a las positivas debido a que son breves en el tiempo y a las negativas en cuanto a la movilización de recursos para afrontarlas.

Hay que puntualizar que es importante no tener la confusión de asociar las emociones positivas a emociones buenas y las negativas a malas. Todas las emociones son legítimas y se deben aceptar, es inevitable sentir todo tipo de emociones. Entonces no es malo sentir rabia, por ejemplo. En cambio, es el comportamiento inadecuado que puede derivar esta de emoción lo que puede conllevar consecuencias negativas- Para ello, la educación emocional es la clave para regular las emociones negativas y la respuesta derivada de una emoción, para que sea apropiada y no impulsiva.

2.5 La identificación de las emociones

En el proceso de identificación de las emociones es conveniente dejar que los alumnos experimenten con sus propias emociones, identificándolas y asociando los rasgos característicos de cada una de ellas, para clasificarlas en positivas o negativas (Fernández García, Fernández Río, & Fernández García, 2019). “Se trata de dejar las emociones manifestarse, de saber poner nombre a lo que sentimos y después aprender a gestionarlo” (Bisquerra, 2015). Bisquerra señala que hay una falta de hábito en el análisis de las emociones y que se tiene dificultad para identificarlas y conocerlas.

Las emociones son reacciones del organismo que están causadas por las experiencias propias que se manifiestan de forma inmaterial (Bisquerra, 2015). Vivimos en una sociedad que es principalmente materialista, por ello se complica el conocimiento de las

emociones (Fernández García et al., 2019). La intensidad de las emociones va en función de la evaluación que el sujeto realiza sobre la información que recibe.

Como se ha mencionado, hay tres componentes para que se produzca una emoción: neurofisiológico (involuntaria cuando se produce una emoción), seguidamente se observan signos comportamentales (involuntarios también como la expresión facial, movimientos, variación del tono de voz) y, por último, se produce el componente cognitivo, donde se identifican y clasifican las emociones. Se debe incidir en este punto porque para manejar las emociones primero hay que identificarlas (qué se siente y cómo se puede expresar).

Ampliar el vocabulario emocional ayuda al autoconocimiento y a tomar conciencia de las emociones propias y de los demás, ayudando a la adaptación de las personas a la situación en la que están. Por el contrario, la falta de vocabulario impide comprender, expresar sentimientos o resolver conflictos. Una vez identificadas las emociones darán cuatro aspectos funcionales: se podrán utilizar las emociones para motivar hacia una tarea, para adaptarse a las exigencias de las mismas, para informar a los demás sobre qué se siente y para influir sobre ellos, en el caso de que el individuo quiera (Bisquerra, 2003).

3. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Un importante foco de investigación es la forma en que las emociones influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y el papel de la Inteligencia Emocional (IE). El origen de este concepto lleva a controversias en cuanto al origen. Muchos indican que por primera vez fue utilizado en el artículo “*Emotional Intelligence*” (Salovey y Meyer, 1990). La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner fue precursora del concepto, pero sin embargo se acepta como original de Salovey y Mayer, a los cuales se les considera pioneros en definir y delimitar el concepto de forma comprensiva (Rodríguez-Ledo, 2015).

La IE es “la capacidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la capacidad para acceder a sentimientos (o generarlos) que faciliten el pensamiento, la capacidad para comprender las emociones y el conocimiento emocional y la capacidad para regular las emociones promoviendo el crecimiento personal e intelectual” (Mayer

& Salovey, 1997). Perfeccionaron el concepto de forma que la IE implica la habilidad para percibir y valorar una emoción con exactitud, la habilidad de acceder o generar sentimientos cuando estos facilitan el pensamiento, la habilidad para comprender la emoción y para regularlas, lo cual promueve el crecimiento emocional y personal (Mayer y Salovey, 2007, p. 32).

La publicación de Goleman (1995) fue definitiva, ya que popularizó el concepto de inteligencia emocional, el cual asegura que está compuesto por cinco capacidades distintas:

1) Autoconciencia emocional, nombrando el principio de Sócrates “conócete a ti mismo” en el que asegura que la clave de la inteligencia emocional es tener conciencia de las propias emociones, de reconocer un sentimiento en el instante que ocurre.

2) Autorregulación emocional, refiriéndose a la habilidad de manejar los sentimientos propios para expresarlos de forma adecuada, basado en la conciencia de las propias emociones. Es fundamental en las relaciones interpersonales tener habilidad para suavizar la expresión de ira, furia o irritabilidad.

3) La automotivación, una emoción suele impulsar una acción, por ese motivo, emoción y motivación son dos términos que comparten una estrecha relación. Dirigirlas hacia los objetivos es un hecho esencial para automotivarse, manejarse y realizar creativamente las actividades. Si existe autocontrol, se podrá dominar la impulsividad, lo que puede estar presente en el logro de los objetivos.

4) El reconocimiento de las emociones de los demás y la empatía. La empatía conlleva a entender y reconocer lo que sienten los demás, lo que desean o necesitan.

5) Las habilidades sociales, es decir, establecer buenas relaciones sociales con los demás, dando la respuesta más adecuada al contexto social en el que se encuentra.

Explica Goleman (Rodríguez-Ledo, 2015) que las personas con un mayor nivel de inteligencia emocional son más felices, sanas y productivas en su vida personal.

Otro de los autores que han tratado este tema es Bar-On (1997), el cual la define como un conjunto de capacidades, competencias y habilidades que no son cognitivas y

que influyen en la habilidad propia de tener éxito al superar aspectos del medio ambiente.

Ha habido numerosas definiciones de esta definición como Van McElravy y Hastings, 2014 en (Calvo Rodríguez, Moya, & Ruiz Montero, 2017). Para ellos, son una serie de habilidades, tanto verbales como no verbales que una persona pueda generar, reconocer, expresar, entender y evaluar sus propias emociones y las de los demás con la finalidad de que los pensamientos y las acciones estén dirigidas a la resolución positiva de las situaciones y del contexto en el que se encuentran. La finalidad sería el control emocional para poder interactuar exitosamente dentro de un contexto social. Chan y Mallet (2011) aportan que las emociones pueden influir en los pensamientos y facilitan la resolución de problemas, añadiendo este último aspecto a la definición anterior. Para ellos la IE es “una habilidad para reconocer el significado de las emociones y sus relaciones y razonar y solucionar problemas basándose en ellas”.

Este conjunto de definiciones conlleva a la definición de diferentes modelos de inteligencia emocional, que se explicarán a continuación.

3.1 Modelos de Inteligencia Emocional.

En el artículo de García y Giménez (2010) se hace una clasificación de los modelos de inteligencia emocional, dividiéndolos en tres categorías: modelos mixtos, modelos de habilidades y otros modelos.

3.1.1. Modelos mixtos

Los principales autores que la representan son Goleman (1995) y Bar-On (1997).

En el modelo de *Goleman*, el Cociente Emocional (CE) y el Cociente Intelectual clásico (CI) se complementan. Se manifiesta por las interrelaciones que se producen. Por ejemplo, puede darse un individuo con un alto Coeficiente Intelectual, pero con escasa capacidad de trabajo, y otro con un cociente intelectual medio y con alta capacidad de trabajo. Ambos podrían llegar al mismo objetivo porque los conceptos se complementan. Goleman (1995) establece cinco componentes que constituyen la IE, comentados en el apartado anterior y que simplemente se van a nombrar en este

apartado: conciencia de uno mismo, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales.

Por otro lado, el *Modelo de Bar-On* (1988). Propone que la inteligencia emocional es la capacidad para comprender y encaminar las emociones propias para que trabajen con uno mismo y no trabajen en contra. Esto ayuda a ser más felices y a tener éxito en diferentes áreas de la vida. El modelo está construido por: componente intrapersonal, componente interpersonal, componente del estado de ánimo, componentes de adaptabilidad y componentes del manejo del estrés. Emplea la expresión “inteligencia emocional y social” refiriéndose a las competencias sociales que deben tenerse para desenvolverse en la vida (García & Giménez, 2010).

3.1.2. Modelos de habilidades

Estos modelos están centrados en las habilidades para el procesamiento de la información emocional. Por ello, no incluyen componentes de factores que provienen de la personalidad. El más relevante de estos modelos es Salovey y Mayer (1990). Aseguran que existen una serie de habilidades cognitivas o destrezas de los lóbulos prefrontales, que se sitúan en el neocórtex para percibir, evaluar, expresar, autorregular y manejar las emociones inteligentemente y adaptado a conseguir el bienestar, a partir de normas sociales y valores éticos. Introdujeron la empatía como un componente de la inteligencia emocional y van haciendo nuevas aportaciones con el paso del tiempo, logrando una mejora del modelo hasta que por fin se consolidó, siendo uno de los más populares. En él incluían las siguientes habilidades: la percepción emocional, la facilitación del pensamiento (usar la emoción para facilitar el pensamiento); la comprensión emocional (resolver problemas e identificar qué emociones son semejantes); la dirección emocional (es la comprensión de las implicaciones que tienen los actos sociales en las emociones, así como la regulación de las emociones en uno mismo y en los demás); la regulación reflexiva de las emociones en la cual se promueve el crecimiento personal. Con estos ítems el autor establece las habilidades que el ser humano debería potenciar en base a la práctica y a la mejora continua.

4. EDUCACIÓN EMOCIONAL

La educación está cambiando y evolucionando, desde la cognición y transmisión unidireccional de conocimientos hasta abarcar todas las dimensiones que implican al ser humano. Las emociones tienen un papel muy importante en la vida educativa y social.

El concepto educación emocional es difícil de definir y para hacerlo correctamente hay que tener en cuenta diferentes aspectos. La finalidad es mejorar el bienestar personal y social. Se puede resumir en: proceso educativo, continuo y permanente (coincidiendo con la definición de educación). Se pretende que el desarrollo emocional sea complementario al cognitivo, haciendo que estos elementos sean esenciales para el desarrollo integral de la personalidad. Sería dotar a las personas de habilidades necesarias para superar los retos que plantea la rutina. Este proceso educativo debería estar presente a lo largo de toda la vida y más aún en el currículo académico. Puede surgir conflictos que afecten al estado emocional de la persona y que requieran de atención psicopedagógica (Bisquerra, 2009; Orón Semper, 2016).

Si se ofrecen herramientas para disminuir la prevención primaria, se minorizarán las situaciones de riesgo, ya que la EE promueve conductas constructivas, acoge un enfoque de ciclo vital y previene conductas de riesgo. En la infancia y adolescencia, las personas están en pleno desarrollo para la vida adulta. Incidir en esos momentos y proporcionarles recursos y estrategias hará que puedan gestionar mejor su día a día. Por ello, se podrían reducir los pensamientos destructivos o comportamientos inapropiados, que se derivan de una falta de control emocional y que pueden derivar en adicciones, estrés o depresión. Fomentar actitudes positivas, habilidades sociales o empatía, etc. son factores que conducen al desarrollo del bienestar social y personal (Bisquerra, 2009, 2015). La EE debe potenciar el desarrollo de las competencias y el bienestar emocional (Pérez & Filella, 2019).

4.1 Las competencias emocionales

“Las competencias emocionales son el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Pérez & Filella, 2019). Una competencia

emocional se puede adquirir y desarrollar a partir de determinadas estrategias que la persona adquiere interactuando con el entorno más inmediato.

Se proponen cinco bloques de competencias (Bisquerra, 2009; Pérez & Filella, 2019): *la conciencia emocional*: capacidad para tomar conciencia de las emociones propias y de los demás; *la regulación emocional*: capacidad para manejar las emociones de forma adecuada (tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento) y tener estrategias para generar emociones positivas a afrontar situaciones adversas; *la autonomía emocional* incluye elementos para la autogestión personal y tomar decisiones por uno mismo, asumiendo las consecuencias de los actos y responsabilizándose de ellos; *la competencia social*: capacidad para mantener relaciones buenas con los demás; *las competencias para la vida y el bienestar*: tener la capacidad para adoptar comportamientos responsables y adecuados para superar de manera satisfactoria los retos que la vida propone (Pérez & Filella, 2019).

Por todo ello, el desarrollo de las competencias emocionales se debe realizar a partir de la EE, fomentando la IE a cualquier nivel, edad de la persona y contexto de las personas, pues las competencias son capacidades adquiridas a partir de la experiencia. En el siguiente apartado se realizará un análisis del currículo de Aragón en cuanto a la educación en emociones.

4.2 La educación en competencias emocionales.

La Escuela del siglo XXI tiene que ser capaz de encontrar un equilibrio entre la inteligencia intelectual y la emocional. La finalidad de la educación es el desarrollo integral del individuo y de su propia personalidad. Se pueden distinguir dos grandes bloques: el desarrollo cognitivo y el emocional. Las emociones forman parte de la vida, actúan como catalizadores impulsando al individuo a actuar, desencadenando en reacciones fisiológicas y de comportamiento, las cuales pueden ser aprendidas.

La educación está cambiando y también el rol del docente. Antiguamente era tradicional y estaba centrado en la transmisión de conocimientos. “La obsolescencia del conocimiento y las nuevas tecnologías conllevan a que la persona adquiere conocimientos en el momento que los necesita” (Bisquerra, 2009).

Los índices de fracaso escolar, las dificultades de aprendizaje, el estrés a los exámenes o el abandono de estudios universitarios, provocan unos estados emocionales negativos tales como la apatía o la depresión; se pueden relacionar con la falta de equilibrio emocional, lo cual podría compensar el sistema educativo. Si se centra exclusivamente en áreas curriculares, se está dejando de lado el desarrollo de las competencias emocionales, que pueden ser muy necesarias para resolver conflictos t de aula o individuales (Bisquerra, 2003). Asignar nuevos objetivos o modificarlos es un reto para el siglo XXI ya que “la educación encierra un tesoro” (Bisquerra, 2003; Delors, 1996). Delors plantea cuatro pilares básicos sobre la educación (Orón Semper, 2016):

Aprender a ser: se refiere a preparar a los niños/as a vivir en determinada sociedad y a ofrecerles la posibilidad de que desarrollen habilidades que les permita comprender el mundo que les envuelve, comportándose de manera justa y responsable. Para ello, sería conveniente fomentar la autonomía, la diversidad de personalidades, la creatividad, la innovación o el espíritu de iniciativa.

Aprender a conocer: hace referencia a que cada individuo aprenda a comprender el mundo en el que vive, con dignidad y desarrollando sus capacidades. Esto conlleva a estimular el sentido crítico, despertar la curiosidad intelectual, ejercitar la memoria o a lograr la autonomía en la toma de decisiones.

Aprender a hacer: requiere formar a personas que puedan influir en su entorno y hacer frente a diferentes situaciones, pudiéndolas resolver y trabajar en equipo, dentro de un contexto social, cultural, económico y político.

Aprender a vivir juntos, se reduce a vivir junto con los demás en una cultura de paz, respetando a los demás, sus derechos y las formas de vida. Para una convivencia pacífica, hay que interactuar y conocer a los demás, logrando trabajar en objetivos comunes y desarrollando una serie de valores y actitudes como el desarrollo del autoconocimiento y la autoestima, el desarrollo de la empatía, la resolución de conflictos sin violencia, la cooperación y la tolerancia a las diferencias (Delors, 1996)

De este modo, la educación ha estado basada prácticamente en los dos primeros, aprender a conocer y a aprender a ser. En cambio, la educación emocional está

relacionada con los dos últimos. El proceso educativo está cargado de fenómenos emocionales. Debe dotar a todos los individuos herramientas emocionales para la gestión de estas. Todo ello deriva y conduce a la EE.

5. DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL

5.1 El desarrollo emocional en primaria.

Las sensaciones dan información sobre los estímulos o las situaciones, producen emociones positivas o negativas, en diferentes grados e intensidades. Las experiencias emocionales se van construyendo a partir de las interacciones con aquellas personas que lo cuidan. Así, la forma de comportarse de las personas cuidadoras desencadena determinadas respuestas en los niños. También la forma de interactuar de ellos con los cuidadores crea un lazo único.

Cada niño va creando un concepto de sí mismo, va tomando conciencia de la realidad externa a él. Construye la moralidad y el pensamiento a partir de la forma de interactuar con sus adultos de referencia. El bebé reaccionará de una manera distinta ante el comportamiento del adulto si suele estar presente y lo atiende cuando lo requiere a si el adulto pasa largos ratos sin atenderlo (Gallardo, 2006)

En el primer año, el intercambio relacional que se produzca con el pequeño le enseñará al niño a interpretar las reacciones de los demás y sus experiencias emocionales harán que pueda evaluar la manera de actuar. Con la interacción aprenderá a reconocer los patrones de conducta de los demás, los imitará y empezará a crear ideas o acciones internas. Todo ello le permitirá pensar antes de llevar a cabo una acción. Se irá desarrollando el lenguaje verbal con el cual sustituirá la acción por palabras.

Al comienzo de la etapa escolar el niño aumenta su entorno social, está constantemente aprendiendo del entorno en el que se desarrolla y en el que vive. Pero el entorno familiar es decisivo para el desarrollo madurativo y personal del pequeño. En el medio familiar se van conformando los comportamientos, actitudes y conductas sociales. Los diferentes ambientes que envuelven al niño le ayudan a descubrir diferentes aspectos de la vida, que irá asimilando inconscientemente. El ambiente familiar le transmite confianza, seguridad; en el escolar va conociendo a otros iguales,

aprendiendo habilidades. Así es como va incluyendo las experiencias a su bagaje. Todos los ambientes influyen en su desarrollo moral, emocional e intelectual. Para que haya aprendizajes significativos deben interactuar los diferentes sistemas, haciendo lo máximo para que el niño se desarrolle en un clima de comprensión, seguridad, afecto y amor (Gallardo, 2006).

Las emociones están presentes en todas las etapas del desarrollo, las experimentan y las expresan de diferente manera. A los pocos meses sonríe para expresar el placer cuando sus padres lo cogen en brazos, acarician o juegan con él; en cambio, puede expresar enfado en pocos segundos cuando lo dejan en la cuna. Es fácil observar en ellos reacciones de placer o displacer en las diferentes situaciones cotidianas que tienen un gran valor en la comunicación.

Cuando va creciendo estas reacciones se transforman en emociones más específicas, que aparecen progresivamente: alegría, malestar, cólera, sorpresa, tristeza y miedo. En la mayoría de los casos aparecen en el primer año de vida.

Las emociones complejas se van experimentando al final de la primera infancia y en los siguientes meses, empiezan a comprender y experimentar la vergüenza, la culpa, el orgullo y la comprensión (Gallardo, 2006). En el artículo de este autor se describe el desarrollo emocional desde tres perspectivas:

La primera es la perspectiva de las emociones contradictorias y la comprensión. Entre los 3 y 5 años los pequeños no admiten que una misma situación puede provocar diferentes emociones. Alrededor de los 6-7 años comienzan a admitirlo, pero teniendo en cuenta que una precede a la otra. Por ejemplo, “estaría muy asustado si me quedara solo en casa, pero me alegraría mucho cuando volvieran mis padres”. Sobre los 7-8 años empiezan a entender que hay situaciones que provocan dos sentimientos a la vez, aceptando la posibilidad de sentir dos emociones similares. Comienzan a admitir que se pueden sentir emociones contradictorias en las situaciones “me da rabia ordenar mi cuarto, pero me gusta verlo todo en su sitio”.

La segunda es la perspectiva del desarrollo y de la comprensión emocional. La etapa de educación primaria se caracteriza por la serenidad debido a que se ha pasado por una etapa de educación infantil con tendencia al cansancio, miedos y descontento. En

educación primaria el desarrollo emocional se caracteriza por: *el positivo sentimiento* en el niño de sí mismo físico cognitivo y social, manifestado por la confianza en sí mismo, el poder de hacerse valer y notar. En ocasiones muestra ansiedad ante situaciones que pueden frustrarle, pero comienza a controlarla; *la actitud optimista y alegre* que controla los temores con facilidad, utilizando el buen humor y realizando travesuras sin que le preocupe nada. *La Serenidad global* en sus emociones, manejando y controlando su voluntad, superando temores y fobias, mejorando su desarrollo intelectual.

A mayor capacidad cognitiva, mejor relación social y control emocional. El logro académico en los dos o tres años de escolarización está relacionado con una buena base en las habilidades sociales y emocionales (O'neil et al.,1997). El desarrollo emocional tiene una importante función en ello.

En tercer lugar, en cuanto a la autorregulación de las emociones cabe señalar que consiste en la regulación y control de las emociones propias. En algunas ocasiones, los estados emocionales tienen una alta intensidad, lo que hace que puedan ser perturbadoras o poco adaptativas. Los adultos son quienes tratan de regular los estados emocionales de los bebés en los primeros años, haciendo que aprenda adaptarse y a afrontar las diferentes situaciones que se puedan dar. Cuando van creciendo, el control de las emociones se va convirtiendo en una acción que pasa a tener que ser controlada por el propio niño, quienes aprenden a evaluar, regular y modificar, en el caso de que sea preciso, los estados emocionales propios (Palacios, 1999).

A partir 6 años hay indicios de control emocional, diferencian la experiencia emocional interior y exterior. Pueden ocultar sentimientos propios a partir de modificar la expresión de la conducta externa. Son conscientes de que si alternan la apariencia externa no tiene porqué alterar el estado emocional interno y que si se quiere modificar ese estado interno hay que llevar a cabo otras estrategias aprendidas en la infancia. Van aprendiendo estrategias para cambiar los estados que no desean y que les provocan malestar, buscando aquello que lleve emociones positivas. Para cambiar de un estado que no se desea se aprenden diferentes estrategias, buscando cambiar las emociones negativas por las positivas y pasando de un estado de malestar a otro que desencadene un estado diferente. A medida que crecen son más conscientes, capaces de comprender y de explicar procesos cognitivos permitan distraerse de una emoción negativa y pasar a una agradable (Palacios, 1999).

5.2 Inteligencia socioemocional

Thorndike (1920) definió la inteligencia socioemocional como la capacidad para comprender y dirigir a las personas y para actuar en las relaciones humanas. Más tarde, Gardner (1983), en su trabajo sobre las inteligencias múltiples, hablaba sobre la inteligencia interpersonal (capacidad para comprender las emociones o deseos de los demás) e intrapersonal (capacidad de comprenderse a uno mismo, tener un modelo de trabajo efectivo en función de los deseos, temores y capacidades) (Gardner, 1999).

Continuando con los trabajos de Salovey y Mayer, la inteligencia es la capacidad para conocer, analizar y comprender, siendo a su vez una habilidad, destreza o capacidad. Según el modelo de habilidad de Mayer y Salovey (1997), la IE se puede comprender a través de cuatro habilidades básicas: percepción emocional, facilitación emocional de pensamiento, comprensión emocional, regulación emocional. De este modo podría definirse como la capacidad para percibir, valorar y expresar emociones de manera exacta, tener la capacidad de generar sentimientos capaces de facilitar el pensamiento y comprender y conocer las emociones, pudiendo regularlas promoviendo el crecimiento emocional e intelectual.

Goleman (1995) extendió el concepto de inteligencia emocional. Lo definía como la capacidad para usar de manera óptima y adaptativa las emociones. Estableció una relación directa entre las emociones y las relaciones interpersonales satisfactorias.

Así comenzó a usarse el término de inteligencia socioemocional, que incluía las interpersonales e intrapersonales. En ellas, los contextos cercanos como la familia, la escuela o los amigos son de gran influencia para el desarrollo de la inteligencia, es una habilidad que se puede aprender.

En el currículo del sistema educativo español y de las comunidades autónomas, se establece que la salud es un objetivo transversal y no solamente se entiende como la ausencia de enfermedad, sino que es un estado completo de bienestar físico, mental y social. La salud es un concepto que se entiende de manera multidimensional y dinámica y que está presente cuando la relación que mantiene la persona con ella misma y su entorno se da de forma equilibrada y se desarrolla con armonía (Duran, Lavega, Salas, Tamarit, & Invernó, 2015). También debe asociarse al concepto de bienestar social y

emocional debido a que cuando la persona goza de este bienestar, tiene una apercepción positiva de la realidad y realiza una utilización adecuada de sus emociones, con ella misma y con los demás, lo cual es positivo para la salud.

En el ámbito de la EF, la inteligencia socioemocional es la capacidad para reconocer los sentimientos propios y de los demás, aparte de conocerlos y poder manejarlos. Se plantea la importancia y la necesidad de trabajar los valores y conocimientos en el aula escolar. la creación de programas orientados hacia el bienestar socioemocional en los centros educativos es un tema poco abordado. Curricularmente se establece la formación de habilidades emocionales en educación primaria y secundaria, pero son escasas las propuestas pedagógicas dirigidas a las competencias emocionales mediante la EF.

5.3 Educación socioemocional

El aprendizaje de la inteligencia socioemocional debería estar presente a lo largo de la educación y de la vida de las personas. Aprender a dominar las emociones y la capacidad de controlar las emociones negativas, es esencial. Por ello, saber distinguir entre las emociones positivas, las negativas y los efectos que producen en el ser humano cada una de ellas es muy importante. En el aula se deberían enseñar estrategias para que cuando haya emociones perturbadoras, se pueda volver al estado inicial. Este tipo de emociones infieren en la capacidad para aprender; que se enseñen en el aula hace que los niños sean más cívicos/as y mejores estudiantes. Emoción y cognición están en la misma área cerebral. (Davidson, 2015).

En los primeros años de vida, el cerebro humano es mucho más susceptible a cualquier influencia. Por ello, comenzar desde una edad temprana a intervenir en cualquier ámbito emocional tendrá consecuencias positivas durante un tiempo más largo. Las intervenciones que se llevan a cabo antes de la adolescencia tienen mayor impacto.

La educación socioemocional es un proceso de aprendizaje mediante el que se trabajan y se incluyen en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades para comprender y manejar sus emociones. Construyen su identidad personal, son capaces de establecer relaciones positivas o de tomar decisiones responsables. Su objetivo es que

los estudiantes pongan en práctica estrategias fundamentales para estar bien consigo mismo y con los demás, que logren que sus relaciones interpersonales, su vida emocional o las reacciones que puedan ser impulsivas sean una fuente de motivación y aprendizaje para alcanzar las metas constructivas de la vida. Se ha comprobado en los ámbitos de la neurociencia y de la ciencia de la conducta que es positiva la influencia de las emociones en el comportamiento, la cognición y el aprendizaje en las personas. Por ello es importante y necesario dedicar tiempo a las prácticas relacionadas para potenciar la inteligencia emocional y socioemocional (Secretaría de Educación Pública, 2017)

Cabe señalar que la educación socioemocional facilita el desarrollo potencial del individuo porque le ofrece los recursos internos necesarios para afrontar la adversidad que puede darse a lo largo de la vida, ayuda a mejorar la convivencia, ya que fortalece los lazos y las relaciones con los demás, aceptando la diversidad.

5.4 Por qué la educación socioemocional en las escuelas.

La educación es una ciencia que está en constante cambio, adaptándose a las capacidades y a la época momentánea, sujeta a la renovación continua para dar respuestas a las necesidades sociales del momento.

Se ha demostrado que incluir en el ámbito formal educativo las habilidades socioemocionales (HSE) contribuye al logro educativo, beneficiando el desarrollo personal y social de los individuos.

La educación se va adaptando a los días en los que vivimos, van surgiendo también numerosas teorías que apoyan la educación socioemocional en las escuelas. Gardner, en su teoría de las inteligencias múltiples, define el término inteligencia como la capacidad de solucionar problemas o de crear bienes valiosos. Indica que obtener buenas calificaciones educativas o titulaciones académicas no es un factor decisivo para considerar a una persona inteligente. Define ocho tipos de inteligencias diferentes, que implican diferentes áreas de conocimiento. Se podría decir que no existe la inteligencia, sino que son muchas inteligencias inteligentes. Darwin en su trabajo *“La expresión de las emociones en los animales y en el hombre”* aseguró que las emociones eran innatas. Analizó la forma de comunicarse a partir de la expresión facial y de la gesticulación. Generalmente las emociones se expresan de forma instintiva desde pequeños, de manera

universal. Por ese mismo motivo, la EE. ayuda a aprender cómo manejar y comprender las emociones, clave en el éxito humano.

Cuando se comienza en edades tempranas a educar en competencias socioemocionales, mejora la percepción de uno mismo y de los demás, reduce el estrés emocional, las conductas problemáticas, aumenta la autoestima y se promueve el aprendizaje en las habilidades cognitivas y metacognitivas (García Navarro, 2017). Es esencial introducir el aprendizaje social y emocional en edades tempranas, creando una continuidad en el tiempo. Son muchos los niños que no consiguen adaptarse de forma satisfactoria al entorno social y escolar, que es el principal agente socializador de los niños en primaria. En la adolescencia, una persona competente emocionalmente suele estar más preparada para vivir en sociedad y no implicarse en comportamientos de riesgo, existe una relación directa entre la salud y la emoción (Bisquerra, 2003).

La inteligencia socioemocional podría definirse como la habilidad para reconocer las propias emociones y las de los demás, así como su capacidad para regularlas. Por ello, el primer paso a dar en la educación emocional es tomar conciencia de las emociones, sin ello no se podrá conseguir una regulación de las emociones, tanto de uno mismo como de los demás. El comportamiento de cada persona condiciona las emociones de los demás y su comportamiento. Así pues, la conciencia y la regulación emocional están en la lista de competencias básicas, las cuales deben desarrollarse a lo largo de toda la escolaridad. Constituyen elementos esenciales para conseguir o construir el bienestar personal y social.

Las situaciones o circunstancias que experimentan una vivencia emocional permanecerán en nuestra memoria, se retienen y perduran en el tiempo, creándose un vínculo emoción-aprendizaje.

6. EDUCACIÓN EMOCIONAL Y EDUCACIÓN FÍSICA.

En la vida diaria es importante contar con una buena salud física; ya que aporta los niveles de fuerza necesarios para realizar las actividades diarias, la resistencia para poder sobrellevar los esfuerzos cotidianos, la coordinación para caminar y para la realización de tareas óculo-manuales que se llevan a cabo en la escuela o en el trabajo.

En Aragón, según su currículo, la EF. pretende que la persona se desarrolle en su globalidad, implicando aspectos motores, biológicos, cognitivos, de relación interpersonal y afectivo-emocionales. Una de sus finalidades es que la persona adopte principios de ciudadanía y valores que le permitan interactuar con otras personas en distintos contextos sociales de práctica de EF. Se hace hincapié a que esta área debe intervenir para contrarrestar la influencia de estereotipos de género y/o aspectos de exclusión, llegando a conseguir una igualdad para todos, tanto de oportunidades como afectiva. Se proponen distintas acciones a realizar como priorizar aquellas tareas o actividades que no tengan estereotipos de género e intervenir en la construcción social del género para que todos se puedan sentir identificados; preservar la seguridad afectiva y emocional del alumno en todos los tiempos pedagógicos, mediante la no tolerancia de comportamientos competitivos o agresivos, siendo muy estrictos y severos con discriminaciones de baja intensidad como comentarios malintencionados o de desprecio.

En el currículo de EF aparecen las competencias que se desarrollaran en esta área y coinciden con las implicadas en la educación emocional: competencia social y cívica, la competencia digital, la competencia de conciencia y expresión cultural, competencia en comunicación lingüística y competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.

Aparte de trabajarse a lo largo de los diferentes bloques, en el 6 (gestión de la vida activa y valores), el punto 7 propone el desarrollo de valores individuales, sociales y medioambientales. En él se desarrolla que la EF participa de forma fundamental en la educación en valores, siendo esencial dominar las emociones en una situación de riesgo controlado, anticipar y valorar riesgos. También se trabajará la educación para la convivencia en cuanto a la construcción e integración de las reglas de vida y funcionamiento colectivo (participación democrática, la autonomía personal, el respeto a la diversidad, ...).

La educación física aporta beneficios en las áreas: *cognitiva*: entendimiento de reglas y estrategias, que les permite conocer los deportes tanto como espectadores como participantes; *afectiva*: proporciona autoconfianza, seguridad en sí mismos y hacerse sentir mejor con respecto a la relación con los demás.

Si se potencia la IE se mejorará el rendimiento académico, el bienestar de los alumnos y el clima del aula (Pérez & Filella, 2019). Con la incorporación de la educación emocional en las escuelas, indirectamente se trabaja la IE.

El área de EF. ha sido poco tratada desde la perspectiva de la inteligencia emocional, aunque la emoción está muy relacionada a las teorías de la motivación y estas sí que han generado una gran contribución científica en el área del deporte y la EF (Cera, Almagro, Conde y Sáenz-López, 2015).

La EF. “debe ser participativa, coeducativa, adaptativa, integradora, complementaria, sana y segura, así como educativa en la competición” (Mateos, 2011). Desde esta perspectiva se considera que es una asignatura en la que se debe trabajar la Inteligencia Emocional, ya que es inherente a su desarrollo debido a todas las situaciones y vivencias que se desarrollan en ella. La finalidad de la EF es que las personas desarrollen su competencia motriz, entendida como la integración de los conocimientos, actitudes, sentimientos, procedimientos que están vinculados a la conducta motora (Gutiérrez Moret & Ibáñez Martínez, 2017). Aporta beneficios positivos en muchos ámbitos del contexto escolar sobre el autoconcepto físico, la concentración, la memoria, el comportamiento y la relación con los compañeros.

Se puede observar la relación entre EE. y EF, porque la competencia motriz que se genera en esta área va ligada a las emociones en el proceso de aprendizaje y a la toma de decisiones (Luis-de Cos, Arribas Galarraga, Luis-de Cos y Arruza, 2019). Bisquerra (2003) textualiza que los aprendizajes ligados a una emoción se retienen y perduran más en el tiempo, si los aprendizajes están basados en las vivencias, se facilita. Es en este punto donde la EF. debería hacer hincapié, en el trabajo de las emociones. Se trata de un área curricular en la que mejor se pueden desarrollar las emociones y el saber hacer del alumnado (Torres & Saenz-López, 2019).

La EF. es un espacio donde el alumno se desarrolla en todas sus dimensiones: mental, afectiva, social y física-motriz, por lo que podemos afirmar que es un medio adecuado para llevar a cabo proyectos emocionales y contribuir a la mejora de la educación emocional del alumnado. Las emociones, como se ha comentado con anterioridad, afectan en los procesos de aprendizaje, a la calidad de las relaciones

sociales, al rendimiento académico y laboral y a la salud física y mental (Torres & Saenz-López, 2019).

Se propone la unión de ambas áreas, creando un concepto de Educación Física Emocional, propuesto por Pellicer (2011). En él se plantea incorporar y aplicar el desarrollo de las competencias emocionales en los diferentes bloques curriculares educativos. Esta idea se refuerza debido a las evidencias de la relación positiva existente entre las emociones y la actividad física, se puede observar que, mediante la actividad motriz, incrementan las emociones positivas en los niños, mientras que se reducen las emociones negativas.

Esta área ofrece interacciones socioafectivas entre iguales producidas en el desarrollo de las sesiones y mayores que las que se pueden dar en otras áreas (Calero, 2005). Es beneficioso ya que ofrece la posibilidad de intervenir y educar las interacciones desarrollando las habilidades sociales de los alumnos, en un ambiente facilitador y en el que suelen aparecer conflictos que gestionar. Por todo ello y como se ha desarrollado hasta ahora, es un buen contexto para trabajar las competencias emocionales como la autorregulación de las emociones, el desarrollo de habilidades sociales para el establecimiento de relaciones positivas con los demás y la conciencia emocional, la educación en valores y proporcionar estrategias adecuadas para desenvolverse, resolver conflictos y vivir en sociedad.

6.1 Educación emocional, educación física y currículo.

En este apartado se va a desarrollar un análisis sobre el currículo de Aragón y la educación emocional. En el artículo 9 se nombran los principios metodológicos generales. Se nombra el desarrollo de las inteligencias múltiples desde todas las áreas y para todos los alumnos, incluyendo estrategias para potenciar las inteligencias en las que los alumnos presentan mayores capacidades, dando respuesta a la diversidad de estilos de aprendizaje. Todo ello se realizará a través de combinar propuestas verbales, icónicas, musicales, espaciales, matemáticas y también aquellas relacionadas con la inteligencia emocional (interpersonal e intrapersonal) y con el cuerpo y el movimiento.

En este mismo artículo se nombra el *logro de un buen clima de aula* en el cual los alumnos se puedan centrar en el aprendizaje y en el proceso de educación emocional. El

clima favorable depende de la claridad, la consistencia de las normas y de las relaciones personales. Se pretende ayudar a los alumnos a que desarrollen y fortalezcan los principios y valores favoreciendo la igualdad, a una convivencia basada en la prevención de conflictos, la resolución pacífica de los mismos y la no violencia.

Tras analizar cómo se debe desarrollar la educación emocional en el currículo, se sintetizarán las áreas que inciden en la EE. y en las competencias correspondientes. Los contenidos que aparecen en el currículo están relacionados con la IE. y la EE. Las competencias que están interrelacionadas con estas dos y con la EF. son las siguientes:

Competencia Social y Ciudadana: relativa al bienestar personal y colectivo, lo cual exige comprender el modo en el que las personas puedan procurarse un estado de salud física y mental óptimo (en ellas y sus entorno próximo). Consiste en la habilidad y capacidad para usar los conocimientos y actitudes sociales, desde diferentes perspectivas, teniendo en cuenta la concepción dinámica, cambiante y compleja de la persona para interpretar los hechos, fenómenos y problemas sociales. En cuanto a la EF. facilitan las relaciones sociales, la integración y el respeto, al mismo tiempo que se puede contribuir al desarrollo de la cooperación y la solidaridad. Son muchas las situaciones en las que el alumno debe resolver conflictos, tomar decisiones, interactuar con otras personas y grupos conforme a unas normas. Una característica esencial de la práctica educativa de esta área es el cumplimiento y el respeto a los compañeros. Actitudes de asunción de valores, de respeto a las diferencias o de adopción de un estilo de vida saludable que favorezca al alumno, a su familia y a su entorno social próximo.

Competencia conciencia y expresión cultural. Está muy relacionada con la EF. A nivel expresivo mediante la comunicación de ideas o sentimientos de forma estética y creativa, llegando a convertirse en un medio de expresión personal, utilizando los recursos del cuerpo y el movimiento. Para conseguirlo, se requieren habilidades perceptivas, comunicativas, de sensibilidad y sentido estético, de imaginación y de creatividad. A nivel cultural, es un excelente vehículo para conocer y analizar de forma crítica fenómenos deportivos de trascendencia social, prácticas culturales con arraigo popular, tanto de esta sociedad como de otras, incluso algunas estando en riesgo de desaparición, o por el contrario otras nuevas prácticas que surgen para abrirse paso.

Competencia Comunicación Lingüística. Es la utilización del lenguaje en todas sus modalidades para expresar sentimientos, pensamientos, vivencias, opiniones, dialogar, formar un juicio ético y crítico, generar ideas, tomar decisiones, etc. Incluye también escuchar, leer y expresarse de forma oral y escrita. Todo ello contribuye al desarrollo de la autoestima y de la confianza en uno mismo, ayuda a crear vínculos y relaciones con los demás y con el entorno. Que se disponga de esta competencia implica tener conciencia de las convenciones sociales, de los valores y aspectos culturales y de la capacidad empática de ponerse en el lugar de otras personas. Desde la EF se colabora a través de situaciones variadas, de relación de los alumnos con los demás alumnos, de búsqueda, análisis, exposición de información. La EF tiene un fuerte componente social y socializador, debido a que se vivencian en primera persona unas relaciones personales que se fomentan y trabajan desde una perspectiva educativa. Estas relaciones varían y pueden ir desde la necesidad de cooperar para encontrar o conseguir un objetivo común hasta la resolución de conflictos. Es fundamental el dialogo como herramienta para la convivencia.

Competencia de Iniciativa y Espíritu Emprendedor. Consiste en tener la capacidad de reconocer las oportunidades existentes para las actividades personales, profesionales y comerciales, la comprensión del funcionamiento de las sociedades y las organizaciones sindicales, empresariales, económicas o financieras. Requiere capacidad de análisis, planificación, gestión, organización, toma de decisiones, de adaptación al cambio y a la resolución de problemas. Es esencial también saber trabajar individualmente, en grupo y saber comunicarse teniendo un pensamiento crítico, responsabilidad y confianza. Esta competencia empuja al alumno a tomar decisiones con progresiva autonomía en situaciones en las que se debe superar a sí mismo, perseverar y tener una actitud positiva. El bloque 6 de esta área va dirigido a la gestión del alumno, de su vida activa, teniendo que ser capaz de planificar y gestionar proyectos, responsabilizarse de ellos para alcanzar el objetivo de manera individual y colectiva. Es necesario también tener la capacidad de resolver problemas de dominio emocional (relajación, control del riego, actuación delante de un público...), iniciativa, esfuerzo, superación y búsqueda del éxito.

Competencia para Aprender a Aprender: es esencial para el aprendizaje permanente a lo largo de la vida en todos los contextos educativos. Es la habilidad de iniciar,

organizar y persistir en el aprendizaje. Requiere el control y el conocimiento de los propios procesos de aprendizaje para ajustarlos al tiempo y a la demanda de las actividades que conducen al aprendizaje. Adquirir esta competencia desencadena en un aprendizaje que se va haciendo con el paso del tiempo más eficaz y autónomo. Las destrezas que requiere son la reflexión y la toma de conciencia de los propios procesos de aprendizaje. Así los procesos de conocimiento se convierten en el objeto de conocimiento, hay que aprender a ejecutarlos de manera adecuada.

Estas competencias contribuyen al desarrollo de la EE aparecen en distintas áreas, pero en este trabajo se centrará en la EF y en la de valores sociales y cívicos debido a que se trabajarán conjuntamente a través del deporte. En el siguiente apartado se desarrolla el aporte de esta área a la educación emocional.

PARTE II: PROYECTO DE INTERVENCIÓN.

7. EFE: EDUCACIÓN FÍSICA EMOCIONAL.

7.1 Justificación

EFE (Educación Física Emocional) es un proyecto en el que se va a trabajar la educación emocional a partir del área de EF. Consta de 8 sesiones en las que se tratará de potenciar la regulación y la conciencia emocional mediante actividades deportivo-expresivas, a partir de la utilización del cuerpo para expresarse. También se llevarán a cabo actividades basadas en la atención plena y el mindfulness, para enseñarles estrategias, poder regular las emociones y vivir y estar en el momento presente. Se pretende que los alumnos mejoren en las competencias emocionales y sociales, formando a personas que estarán más preparadas en un futuro para superar situaciones adversas.

Está destinado para 6º de primaria, pero lo ideal sería que los alumnos realizaran a lo largo de toda la etapa de primaria actividades relacionadas con la EE. Está vinculado con el área de EF. y de Valores Sociales y Cívicos, por ello aparecen criterios y contenidos de ambos bloques, pero las sesiones se implementarán a partir del área de EF.

7.2 Objetivos

En este apartado se van a desarrollar los objetivos del proyecto, relacionados con los criterios, estándares, indicadores de logro y contenidos curriculares.

O.G.1. Potenciar la inteligencia emocional en los alumnos a partir de la educación emocional.

O.E.1.1. Identificar las emociones positivas y negativas, ampliando el vocabulario emocional.

O.E.1.2. Expresar sentimientos y emociones de forma asertiva y empática.

O.E.1.3. Ofrecer estrategias para el manejo adecuado de las emociones.

O.G.2. Utilizar los recursos expresivos del cuerpo para comunicar emociones o sensaciones.

O.E.2.1. Representar situaciones, ideas o sentimientos utilizando los recursos del cuerpo a nivel individual o grupal.

O.G.3. Valorar la realidad propia y de los demás, mostrando una actitud reflexiva y crítica.

O.G.3.1. Respetar las diferentes realidades corporales, motrices y emocionales de los niños.

7.3 Contenidos

CONTENIDOS
EF. Bloques 5 y 6. <ul style="list-style-type: none">- Actividades con intenciones artísticas o expresivas: Prácticas teatrales (juego dramático y match de improvisación, etc.)- Prácticas danzadas (juegos bailados y danzas de improvisación.- Lenguaje gestual (comunicación no verbal del ser humano, etc.)- Motricidad expresiva (puesta en práctica de la movilización corporal, utilización

del espacio, estructuración del tiempo, movilización de la energía y calidades del movimiento) simbolización (convertir las imágenes mentales o no en movimiento) y comunicación.

- Valoración y aceptación de la propia realidad corporal y la de los demás mostrando una actitud crítica hacia el modelo estético-corporal socialmente vigente.
- Conciencia crítica ante las conductas surgidas durante la práctica de actividad física y que pueden ser generadoras de conflictos, tanto en las situaciones de clase como en espectáculos deportivos.
- Iniciativa para solucionar los conflictos y utilización, como medio para ello, del diálogo y las normas básicas de comunicación social.

Valores Sociales y Cívicos (Bloques 1 y 2).

El autoconcepto.

- Las emociones. Identificación y gestión de las emociones.
- La respetabilidad y la dignidad personal. Explicación del valor que tiene el respeto hacia uno mismo y hacia los demás. Valoración crítica de las actuaciones propias.

El diálogo.

- El diálogo. La inferencia y el sentido de la expresión de los demás. Valoración del diálogo para solucionar los problemas de convivencia y los conflictos de intereses en la relación con las demás personas.
- La escucha activa y la ayuda.

Las relaciones sociales:

- Participación en dinámicas de grupo y actividades cooperativas.
- La empatía. Inteligencia interpersonal.
- La amistad. Intercambio de afecto y confianza mutua.
- Las habilidades sociales.

7.4 El currículo.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	CCC	INDICADORES DE LOGRO
--------------------------------	------------	-----------------------------

<p>Crit.VSC.1.5. Estructurar un pensamiento efectivo e independiente empleando las emociones de forma positiva.</p>	<p>CCL CSC</p>	<p>Es capaz de reconocer y de identificar las emociones propias.</p> <p>Conoce estrategias para regular las emociones.</p> <p>Exterioriza sus sentimientos, derechos y necesidades respetando a los demás en actividades individuales y cooperativas.</p>
<p>Crit.VSC.2.1. Expresar opiniones, sentimientos y emociones utilizando coordinadamente el lenguaje verbal y no verbal.</p>	<p>CCL CSC</p>	<p>Utiliza de forma adecuada la comunicación verbal y la no verbal de acuerdo con sus sentimientos.</p>
<p>Crit.VSC.2.2. Utilizar habilidades de escucha y el pensamiento de perspectiva con empatía.</p>	<p>CCL CSC CIEE</p>	<p>Lleva a cabo actividades cooperativas en las que conoce los sentimientos y pensamientos que subyacen en lo que se está diciendo.</p>
<p>Cri.EF.5.2. Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y el movimiento, de forma estética y creativa, comunicando sensaciones, emociones e ideas en acciones con intención artística o expresiva.</p>	<p>CCEC</p>	<p>Es capaz de representar personajes, situaciones, ideas, sentimientos utilizando los recursos expresivos que ofrece el cuerpo, ya sea individual, en parejas o en grupos.</p> <p>Interactúa de forma positiva con los compañeros y compañeras construyendo composiciones grupales usando los recursos expresivos del cuerpo, partiendo de estímulos musicales, plásticos o verbales.</p>

		<p>Crea composiciones grupales interactuando con los demás y usando los recursos expresivos que ofrece el cuerpo a partir de estímulos musicales, verbales o plásticos.</p>
<p>Cri.EF.6.7. Valorar, aceptar y respetar la propia realidad corporal y la de los demás, mostrando una actitud reflexiva y crítica.</p>	<p>CSC</p>	<p>Es consciente de que hay diversidad de realidades corporales y de competencia motriz entre los alumnos del aula.</p> <p>Ayuda a los compañeros cuando crea que es necesario para un buen desarrollo de las sesiones, provocando un clima positivo en la sesión.</p> <p>Es consciente de las exigencias y valora el esfuerzo que conllevan los aprendizajes nuevos de las habilidades, tanto en uno mismo como en los demás.</p>
<p>Cri.EF.6.9. Opinar coherentemente con actitud crítica tanto desde la perspectiva de participante como de espectador, ante las posibles situaciones conflictivas surgidas, participando en debates, y aceptando las opiniones de los demás.</p>	<p>CSC CCL</p>	<p>Es capaz de explicar a sus compañeros las características de una situación realizada en clase.</p> <p>Adquiere buenas prácticas derivadas de las situaciones que se puedan realizar en clase y las discierne de las malas prácticas.</p>

7.5 Metodología

Una buena metodología educativa es saber los conocimientos previos de los estudiantes, teniendo en cuenta sus vivencias, intereses y necesidades personales y sociales. Por ello, es esencial previamente a la implementación de una unidad didáctica basada en la educación emocional, detectar esos conocimientos. La Educación Emocional debe llevarse a cabo mediante metodologías basadas en la vivencia y en la participación de las personas que conformen el grupo y que se complementen con actividades diversas que favorezcan la introspección y el autoanálisis. El role playing, la dramatización, los grupos de discusión son esenciales para poderlos llevar a cabo.

El docente debe legitimar las emociones de los participantes, permitiendo su expresión y potenciando un clima favorable de confianza, en el que se puedan regular de manera adecuada las emociones desagradables y potenciar las emociones positivas. Alternar una metodología práctica de acción con momentos de reflexión es favorecedor. La utilización de la música activa y promueve la expresión emocional, la vivencia y permite experimentar ocasiones para fluir, partiendo de distintos ritmos y estilos musicales. Las actividades lúdicas permiten la interacción, la expresión de sentimientos y emociones de manera libre, también la escenificación empática de personajes, facilitando el crecimiento emocional.

El alumno es protagonista y generador de su propio conocimiento, llevando a cabo aprendizajes significativos y funcionales, para que el alumnado pueda utilizarlos en sus contextos.

Es muy importante aprovechar situaciones que puedan surgir de manera natural y espontánea en el aula, en el recreo o en otros contextos cotidianos, analizarlas con el objetivo de favorecer la comprensión emocional y el aprendizaje funcional de la educación emocional (Pérez & Filella, 2019)

Bandura (1987) destaca la importancia de los modelos de aprendizaje y enfatiza en lo que el adulto muestra con su conducta, ya que ejerce un gran impacto en las actitudes, creencias, valores y comportamientos de los alumnos.

7.6 Sesiones

A continuación, se presentan las sesiones que se van a desarrollar en el proyecto. Cada una de ellas es de 50 minutos. En cuanto a recursos humanos, solamente se necesita al docente y al alumnado. Al final de cada sesión se pondrá un post-it en el emociómetro (herramienta que realizarán en grupo en la primera sesión) de cómo se han sentido en la sesión, en el que escribirán los aprendizajes surgidos, sentimientos, etc. Servirá a modo de evaluación también (explicado en el apartado de evaluación).

<p>Sesión 1.</p>
<p>Agrupamiento: pequeño grupo (5 personas, grupo base) para realizar la herramienta. Gran grupo para explicar cómo funciona la herramienta. Individual para realizar la reflexión y ponerla en común en el pequeño grupo.</p>
<p>Objetivos: O.E.1.1, O.E.2.1., O.E.3.1.</p>
<p>Recursos materiales: cartón, folios, pinturas, pegamento, cola, base emociómetro recortable, tijeras, post-its, bolígrafo.</p> <p>Recursos didácticos: herramienta emociómetro como recurso para utilizar en todas las sesiones. A partir del dialogo, la reflexión y la escucha activa se llevarán a cabo la explicación de las emociones y de las actividades.</p>
<p>Primera sesión en la que se explicarán las emociones que se van a trabajar y por grupo se va a crear un emociómetro. Explicación del funcionamiento de la herramienta y realización de esta. Se repartirán los materiales necesarios a cada grupo.</p> <p>En el cartón que será la base, pegar con pegamento los folios impresos y seguir la guía que aparece en el Anexo 1. pegar todo y colorear.</p> <p>Para realizar la herramienta: Cada grupo tendrá un emociómetro. El modelo de</p>

medición emocional basado en el sistema bidimensional de identificación y clasificación de las emociones, con la cual los alumnos adquieren una mejor conciencia y comprensión emocional.

Actividad tras realizar la herramienta: Una vez terminado, se explica el funcionamiento. Los ejes de las coordenadas miden la energía que tenemos y la sensación, si es agradable o desagradable. Con esas dos emociones se puede saber qué emoción se está sintiendo. Lanzar preguntas y que para ellos mismos vayan reflexionando. Dar un post it a cada uno y que escriban lo que quieran o sientan.

¿Cómo nos sentimos de energía (mucha o poca)? La parte alta del emociómetro hace referencia a mucha, la central a normal y la baja a poca energía.

¿Qué sensación tenemos ahora que nos hemos situado en una parte o en otra del emociómetro? ¿Es agradable o es desagradable? Si la sensación que tengo es agradable y me gusta, estaré en la parte derecha del emociómetro, Si no es ni bueno ni malo, en el centro. Si es desagradable, me situaré en la izquierda.

Reflexión: ¿Cómo os habéis sentido? ¿Qué habéis aprendido? Escribid de forma individual en el post-it lo que habéis sentido y aprendido y colocadlo donde creéis que vaya en función de cómo os sintáis. Ponerlo en común en el grupo base y contrastar opiniones.

Conclusión: durante esta actividad se ha creado una herramienta para trabajar la conciencia emocional. El siguiente paso será empezar a situarnos en función de nuestra energía y lo agradable o desagradable de nuestra sensación. Pedirles que traigan imágenes de deportistas que estén expresando una emoción para la siguiente sesión.

También realizarán la prueba de Mestique en sus casas, tranquilamente y el docente conocerá el punto de partida. Se les enviará el enlace por correo electrónico: <https://forms.gle/RnY9jb2gyWBoBML39>

Explicar a los alumnos que a lo largo de estas sesiones tendrán que realizar un diario en el que cada uno de forma individual y cada día al terminar el día tendrán que dar las gracias por algo que les haya hecho sentir bien, ya sean situaciones, personas... Que lo

vayan asociando a las emociones. Es un espacio libre donde pueden anotar lo que quieran, reflexionando sobre el día, pero tiene que aparecer un apartado de dar las gracias y de emociones positivas. En las situaciones negativas, deberán escribir qué han sentido y cómo lo han solucionado o gestionado. A medida que se avance en el tiempo, el diario será más “rico” en vocabulario, situaciones, emociones y estrategias de gestión emocional... Se utilizará como herramienta de evaluación.

Sesión 2.

Agrupamientos: Dos grupos grandes, 13 y 12 personas. Grupo más reducido que se creará a partir de la segunda emoción (6 más o menos).

Objetivos: O.E.1.1, O.E.1.2. O.E.2.1., O.E.3.1.

Recursos materiales: imágenes en papel imprimidas, post-it y bolígrafo o lápiz.

Recursos didácticos: el emociómetro donde pondrán el post-it y las preguntas para la reflexión, buscando motivar y fomentar la creatividad de los alumnos.

Actividad 1. (Duración 10’). Pollito emocional. Dividir a la clase en dos grupos. Uno de cada grupo se coloca mirando hacia la pared y el resto se sitúa a cierta distancia. Los pollitos se colocan mirando a la pared, de espaldas al resto y dice: un dos, tres, pollito.... Y como se siente: triste, nervioso, contenido... Cuando diga la emoción, el resto tendrá que avanzar simulando esa emoción. Pero el pollito se girará y si cuando se ha girado ve a alguien en movimiento, le hará retroceder hasta el punto inicial. El jugador que llega primero hasta donde está situado el pollito sin que lo haya visto moverse gana el juego y hace de pollito.

Actividad 2. Imágenes. (Duración: 20’) En la sesión anterior se les pidió que trajeran imágenes de deportistas expresando alguna emoción y sin que la enseñaran al resto. Que observen su imagen y la asocien a una emoción. Pueden preguntar al docente y este les guiará, pero no les dirá la solución. Se trata de que se desplacen por el espacio

expresando esa emoción, es decir, cada uno de manera individual expresará la emoción de la imagen y se desplazará. No se puede hablar hasta que estén todos emparejados y el docente de la orden, solo sirve el movimiento. Se tienen que juntar con aquellas personas que crean que tienen esa emoción. Una vez que crean que están todos ya en grupo, hacer preguntas para la reflexión en función de cómo hayan transcurrido la actividad y de los contenidos trabajado tipo:

- ¿Ha sido difícil expresar la emoción que tenáis en la imagen? ¿Por qué?
- ¿Cuál es el lenguaje del cuerpo en las diversas emociones?
- ¿Creéis que es importante la expresión facial? ¿Todos expresamos igual las emociones?

Actividad 3. Asocio emociones. (Duración: 20’). En esos mismos grupos que se han formado (serán aproximadamente de 6 y si hay alguno muy grande, reorganizar). Cada grupo se pone en círculo, estando de pie. El que quiera empezar, piensa una emoción, la representa y dice el nombre de esa emoción. El siguiente repite la emoción primera y representa la suya y así sucesivamente. De esta forma asocian emoción a nombre y ven las diferentes formas de expresarlas (10’)

Tras ello, el docente asignará una emoción a cada grupo y la tendrán que representar al resto, los demás lo tendrán que adivinar. Empezarán a lo lejos, de forma que intensifiquen poco la emoción y a medida que se vayan acercando al público la intensificarán al máximo, exagerándola.

Reflexión: ¿Cómo os habéis sentido al expresar y exteriorizar emociones? ¿Podemos saber siempre cómo se siente alguien fijándonos en su expresión facial? ¿Todas las personas exteriorizan de la misma forma las emociones?

Sesión 3.

Agrupamientos: Grupos de 4 hechos al azar. Grupos de 3 personas. Gran grupo.

Objetivos: O.E.1.1., O.E.1.2., O.E.1.3. O.E.2.1.

Recursos materiales: pañuelo, cartulinas con emociones trabajadas, post-it.

Recursos didácticos: la atención plena, el emociómetro, la reflexión, el diálogo, la empatía y la escucha activa.

Actividad 1. (Duración 10’). En 4 grupos, vamos a jugar al pañuelo. Se reparte a cada grupo cartulinas con las emociones que se han trabajado. Cada miembro del grupo elegirá una o dos, en función de cuantas personas sean en el grupo. Los grupos se ponen en 4 filas, a la misma distancia del centro, donde estará el docente con dos pañuelos. Los equipos se enfrentan dos a dos. Cuando el alumnado está preparado, el docente indica el nombre de una emoción y la persona de cada grupo que haya elegido esa emoción se dirige a coger el pañuelo corriendo para llevarlo a su grupo, sin ser tocado por la persona del equipo contrario.

Actividad 2. Terremoto emocional (Duración 20’). Se dispone el grupo entero en círculo, divididos a su vez en grupos de tres personas, distribuidos a su vez de la siguiente forma:

- Dos personas están enfrentadas uniendo las palmas y las manos.
- La otra persona se sitúa en el medio de los otros dos compañeros.
- Habrá dos personas que no tengan grupo.

Todas las personas situadas en el medio representan la emoción de la vergüenza, la de la derecha simboliza la ira y la de la izquierda, la tristeza.

El docente dirá una emoción. Si dice una de esas 3, las personas que la representan deben cambiar la posición entre ellas. Es decir, si dice tristeza, las personas con esa emoción se cambiarán a otro puesto de la persona que era la tristeza, se cambian entre ellas. Si el profesor dice “miedo” todas las personas deben cambiar de grupo, incluso creando nuevas agrupaciones y cambiando de rol si quieren. Las personas que no tienen grupo tienen que tratar de conseguir uno cuando los demás están cambiando. Es decir, se reubicarán cada vez que haya un cambio de emoción.

Se realizará la misma dinámica, pero cambiando las emociones, de negativas a positivas. Por ejemplo, las del centro son el amor, la de la derecha la alegría y la de la izquierda la felicidad. Y la palabra clave para que cambien todos los grupos es el “humor”.

Hacer reflexión con preguntas encaminadas a la distinción de emociones entre positivas y negativas, si lo ven aplicable a la vida cotidiana. Poco a poco se van reconociendo las emociones en su día a día.

Actividad 3. El juego de la esponja (Duración: 20’). Vuelta a la calma, relajación tipo mindfulness. El objetivo es ofrecer herramientas de uso diario para conseguir centrarnos en el ahora. Texto Anexo 2.

Explicar en la reflexión que esta estrategia la pueden usar en cualquier momento cuando vean que sea conveniente, para regular el estado emocional.

Explicar actividad para casa: Mi vida en un mural. De manera individual se realizará un mural que represente a uno mismo, se irá confeccionando durante las sesiones y se realizará en casa, de modo que se entregará en la última sesión de la unidad didáctica. En el centro del mural aparecerá una foto en la que salga el alumno solo, la que el/ella quiera. Alrededor se irán pegando imágenes de revistas, periódicos, fotos, o realizando dibujos... cosas que simbolicen los gustos propios, las ideas, aspiraciones, retos, puntos fuertes, puntos débiles, etc. De título se pondrá una frase positiva hacia uno mismo o hacia la vida y esta será la referencia individual de ahí en adelante. En la sesión final los alumnos irán viendo las producciones de los demás y se realizará una reflexión final.

Se trata de una herramienta visual para sintetizar aspectos que pueden aparecer en la autobiografía. De forma que sea personal, individual y al gusto de cada uno (personalizado), no hay normas.

<p>Sesión 4.</p>
<p>Agrupamientos: Grupo clase. Grupo base.</p>
<p>Objetivos: O.E.1.2., O.E.2.1., O.E.3.1.</p>
<p>Recursos materiales: altavoz, música, saco con emociones, post-it, bolígrafo.</p> <p>Recursos didácticos: el saco de emociones como recurso didáctico, el emociómetro donde pondrán el post-it y las preguntas para la reflexión, buscando motivar y fomentar la creatividad de los alumnos.</p>
<p>Actividad 1. (Duración: 15’). Los alumnos se pasearán por el espacio expresando en su rostro las diferentes emociones e irán actuando según su criterio en cada momento y en función de la emoción que quieran transmitir. Se pondrá música de fondo y en función de la música lo irán expresando. Poner diferentes tipos de música para que provoquen diferentes tipos de emociones. Tras pasar unos 5-10’, sentarlos en semicírculo y lanzar preguntas para la reflexión en función de las necesidades.</p> <p>¿Es fácil mostrar una emoción con la expresión del rostro?</p> <p>Actividad 2. (Duración: 15’). Dividir a la clase en los grupos base y ubicar a cada grupo en una esquina del área donde se realice EF. y en el medio habrá un saco en el que habrá emociones escritas. Se realizará tipo relevos, es decir, a la señal, el primero de cada grupo irá corriendo el centro, cogerá un papel, correrá a su grupo y representará la emoción que haya, cuando lo adivinen, el siguiente de la fila correrá al saco, dejará ese papel y cogerá otro, correrá hacia su grupo y representará la emoción que tenga. Así sucesivamente. El desplazamiento de la persona puede variar en función de la emoción a representar. El juego termina cuando todos los miembros del grupo hayan representado una emoción. No fomentar la competitividad, lo que se quiere es que haya más actividad física y que sea dinámica. Dejarlo claro al explicarlo.</p> <p>Actividad 3. (Duración: 15’) los mismos grupos, la profesora le dirá a cada grupo una escena a representar, por ejemplo, una banda de música, una panadería... los demás</p>

grupos tendrán que adivinarlo. Entonces el grupo se pone frente a la clase y un alumno empieza a representar algo de la escena, el resto se tienen que ir acoplando al movimiento del primero. Siempre estando activos y realizando movimientos, pero que en conjunto tengan sentido (la representación de la escena). Es decir, empieza uno con un movimiento y los demás se van acoplando poco a poco realizando otro movimiento, pero acorde a la escena y al primero. Todos se complementan para conseguir el objetivo.

Sesión 5

Agrupamientos: grupo clase.

Objetivo de la sesión: O.E.1.2., O.E.1.3., O.E.2.1., O.E.3.1.

Recursos materiales: balones de espuma, aros, cintas con emociones, papel, lápiz, post it.

Recursos didácticos: relajación de Jacobson, el emociómetro, la reflexión, el diálogo, la empatía y la escucha activa.

Actividad 1: Canasta (10’). Cada participante tendrá una pelota espuma pequeña y una cinta con una emoción escrita, menos 3 niños, que tendrán un aro cada uno (en el cual tendrán que encestar las pelotas los demás). Estos 3 irán corriendo por el espacio evitando que los demás encesten. Los que llevan pelota, tendrán que desplazarse para encestar, y una vez que lo consigan, deberán expresar esa emoción. El juego termina cuando han enceestado todas las pelotas y han expresado todas las emociones.

Actividad 2. Imito a los demás (20’). Una persona escenifica y se presenta como si fuera otra persona del grupo, haciendo gestos característicos y contando su vida como si fuera la suya propia, pero sin decir el nombre. Contando también su forma de pensar, cómo se siente o cómo actúa. Los demás tendrán que adivinarlo. Así pues, estarán dispuestos en círculo para que todos se vean. Cada persona hará lo mismo. Comenzará

el docente a modo de ejemplo. Lo harán las personas que les apetezca, sin forzar a nadie porque el teatro no a todos les gusta, pero se animará a todos a participar en una medida o en otra. Tras finalizar, hacer preguntas para la reflexión: ¿os gusta hacer teatro? ¿os ha gustado representar a otra persona? ¿Ha sido fácil? ¿cómo os sentís cuando imitan?

Actividad 3. (Duración 15 minutos) Relajación de Jacobson. Se trata de un método basado en la tensión-relajación de todos los grupos musculares del cuerpo. El objetivo es aprender a diferenciar que existe entre un estado de tensión muscular y otro de relajación muscular que progresivamente se generaliza a todo el cuerpo. Se debe tensionar varios segundos entre 5 y 10 y relajar lentamente. Se realiza con todos los grupos musculares y en orden, o de cabeza a pies o viceversa. Una vez que se ha hecho con todos los músculos, hay que revisar mentalmente los grupos de músculos comprobando que se han relajado al máximo. Por último, se realiza la fase de relajación mental, en la cual hay que pensar en una escena agradable y positiva. Es decir, se trata de relajar la mente a la vez que el cuerpo está relajado. En el Anexo 3 aparecen las fases explicadas con detalle. Para que sea más ameno, se explicará la tensión y relajación a partir de objetos, por ejemplo, con las manos decirles que están estrujando una pelota de goma espuma y situaciones así.

Explicar en la reflexión que esta estrategia la pueden usar en cualquier momento cuando vean que sea conveniente, para regular el estado emocional.

Sesión 6.

Agrupamientos: gran grupo, grupo base.

Objetivo de la sesión: O.E.1.2., O.E.1.3., O.E.2.1., O.E.3.1.

Recursos materiales: sillas, diferentes situaciones a repartir, lapiz o bolígrafo, post-it.

Recursos didácticos: situaciones recurso didáctico, el emociómetro donde pondrán el post-it y las preguntas para la reflexión, buscando motivar y fomentar la creatividad de

los alumnos.

Actividad 1. Sillas cargadas (15') Nos sentaremos en un círculo hecho con sillas. El profesor, que hará de guía, irá haciendo una serie de afirmaciones (que se mueva el/la que alguna vez haya...), y las personas que alguna vez hayan cumplido esa afirmación deberán moverse hacia la derecha con una única prohibición: no se podrán sentar en una silla vacía. Eso quiere decir que tendremos que sentarnos uno encima del otro, en una misma silla. Las afirmaciones tendrán que ver con las emociones vividas alguna vez y sus comportamientos, con el objetivo de normalizar y ver que otra gente ha vivido y sentido alguna vez aquello que yo también viví.

Ejemplos: Que se mueva el/la que alguna vez... haya tenido ganas de romper algo de la rabia, ... se haya sentido bien después de perdonar, ...

Actividad 2. Siento, luego actúo (30'). El docente repartirá una situación a cada grupo que represente emociones (miedo, ira, alegría, tristeza, estrés). En los grupos base, tienen que identificar la emoción que se siente ante esa situación y cuál es el comportamiento impulsivo que conlleva, analizando si favorece o no a la situación. Tendrán 5 minutos para analizar la emoción y pensar cómo representarla. Lo primero que les venga a la mente (representación de 1-2 minutos). Luego lo mostrarán al resto. Si lo que representan no es lo adecuado, se deberán crear posibles respuestas de comportamiento ante esa emoción. En su cuaderno, cada uno anotará las estrategias que vayan surgiendo.

Sesión 7.

Organización alumnos: gran grupo.

Objetivo de la sesión: O.E.1.2. O.E.1.3., O.E.2.1. O.E.3.1.

Recursos materiales: Cuerdas, balón, post it.

Recursos didácticos: el emociómetro para hacer reflexión final, la escucha activa, el

diálogo.

Actividad 1. (15'). Juego cooperativo. Dos personas tienen un balón de espuma, mediante pases tienen que pillar a los demás alumnos, sin lanzar el balón. Para pillar hay que tocarles. El juego termina cuando todos los alumnos están pillados. Dar tiempo al inicio para que planeen una estrategia.

Actividad 2. Juego cooperativo (15'). Todos unidos en círculo sujetamos la cuerda y nos vamos tirando hacia atrás, intentando buscar el equilibrio entre todos los miembros del grupo. Si unos tiran más que otros, no lo habrá. Cuando haya equilibrio se les propone diferentes posibilidades: agarrar la mano con una cuerda, agacharse a tocar el suelo con los pies juntos con una mano, darse la vuelta, etc. Cuando el docente compruebe que están listos, lanzará la última propuesta más emocional, enfrentándose a una situación de riesgo subjetivo en un entorno inestable en la que hay que actuar de forma individual. Se les avisa que no suelten la cuerda ni la pisén, deben cuidarse al máximo. Una vez logrado el equilibrio, pueden intentar sentarse y levantarse todos a la vez, a partir del diálogo, la organización y la cooperación.

Actividad 3. Mi atención (15'). El docente reparte un bombón a cada uno y tendremos que comerlo siguiendo los pasos que vaya nombrando la profesora. Nos sentamos en círculo en el suelo y empezamos a mirarlo y apreciarlo, el bombón, envuelto estará en el suelo. Seguidamente le quitaremos el papel, cerraremos los ojos y comenzaremos a olerlo, después nos lo pondremos en la boca sin morderlo, solo tocándolo con los labios, con las paredes de la boca y finalmente con la lengua. Poco a poco empezaremos a darle un mordisco pequeño por donde podremos extraer algo de su sabor, metiendo la lengua por el agujero y después, comeremos una puntita arrancándola del resto del cuerpo del bombón, comiéndonosla poco a poco. El profesor propondrá una reflexión final (Escribir en el post-it y añadirla al emociómetro (5')). Si hay algún alérgico (que se habrá preguntado sesiones antes), traer otro elemento que sea atractivo. Explicar en la reflexión que esta estrategia la pueden usar en cualquier momento cuando vean que sea conveniente, para regular el estado emocional.

Sesión 8.
Organización alumnos: gran grupo.
Objetivo de la sesión: O.E.1.1., O.E.1.3., O.E.2.1., O.E. 3.1.
<p>Recursos materiales: trabajo mi vida en un mural, papel, bolígrafo, test de mestique, post it,</p> <p>Recursos didácticos: el emociómetro para hacer reflexión final, la escucha activa, el diálogo, test de evaluación Mestique.</p>
<p>Actividad 1. Exposición de la actividad mi vida en un mural (10’). Presentación y exposición del trabajo realizado por el alumno de forma individual. Se colocarán por el pabellón y los discentes se desplazarán por el espacio observando las producciones de los demás. Podrán hacer preguntas, interactuar con los demás, siempre basándose en el respeto, la asertividad y la empatía.</p> <p>Actividad 2. Aviones de papel (15’). A modo de evaluación hacia el proyecto, cada alumno cogerá un folio y un boli, escribirán en él los aspectos positivos y negativos del proyecto y del docente que lo implementa. Será anónimo. Una vez escrito, harán un avión de papel y lo lanzarán hacia donde esté el profesor.</p> <p>Actividad 3. Test de Mestique (10’) Está realizado en Google Forms pero si no se dispone de ordenador en ese momento, se imprimirá y se realizarán en el pabellón. Test realizado antes y después.</p> <p>Actividad 4. (10’). El globo. Los alumnos se convierten en globos que se hinchan y deshinchán. Estarán situados en un espacio amplio donde puedan estirar los brazos horizontalmente sin tocarse con los compañeros. El profesor enciende la bomba de aire (imitar la acción) y los alumnos se van hinchando como si fueran globos, llenando sus pulmones de aire, haciendo el vientre grande y levantando los brazos hasta hacerse muy grande como un globo lleno de aire. Después para deshincharse, poner la mano en el vientre para dejar salir el aire como cuando un globo se desinfla. Se van moviendo en todas las direcciones como lo haría el objeto hasta quedarse vacío. Hacerlo todo varias veces y la última vez que se deshinché, acabarán tumbados en el suelo, con el cuerpo</p>

relajado y desinflado.

7.7 Evaluación: momentos, tipos e instrumentos utilizados.

La evaluación es un proceso de gran importancia antes, durante y después de la aplicación de cualquier proyecto o unidad didáctica. En este proyecto se han realizado estos tres tipos de evaluación.

Para conocer el punto de partida en la primera sesión se realiza una lluvia de ideas, esto le permite saber los conocimientos previos que tienen y hacer el test de Mestique (explicado posteriormente). Las actividades evaluativas se llevarán a cabo desde el primer momento y con primera actividad. De este modo, se evaluarán todas las actividades realizadas en clase con las reflexiones finales de cada sesión y con las producciones de los trabajos que irán realizando. Se valorarán los diarios reflexivos, el trabajo de mi vida en un mural, los post-its del emociómetro (a modo de conclusión diaria) y mediante una rúbrica de observación sistemática se evaluarán los indicadores de logro de forma individual a los alumnos.

Los criterios de evaluación están redactados en porcentajes, algunos de ellos desglosados en los diferentes instrumentos de evaluación. Suman un 100% y se valorarán todas las actividades descritas anteriormente. Cada instrumento de evaluación se valorará del 0-10 y se hallará el porcentaje correspondiente, tabla a) del anexo 4. Para encontrar la nota final se realizará una regla de 3 para hallar la nota en base a 10.

En el mismo anexo 4, aparecen las diferentes tablas donde se relacionan los elementos curriculares que se desarrollan en esta unidad didáctica con los instrumentos de evaluación. Las tablas son las siguientes:

- a) Tabla de evaluación donde de forma visual se puede ver la relación entre los criterios, los indicadores de logro, los procedimientos y los instrumentos de evaluación y el criterio de calificación.
- b) Relación entre los criterios de evaluación, los estándares de cada criterio y las competencias clave.

- c) Estándares de aprendizaje, su relación con las competencias claves, los indicadores de logro de cada estándar y los instrumentos y criterios para evaluarlo.
- d) Instrumento de evaluación. Rúbrica que se utilizará a modo de observación directa.
- e) Puntuaciones Test de Mestique. Este cuestionario se realiza en la primera y en la última sesión a través de formularios de Google. Está adaptado a los niños y mide el nivel de inteligencia emocional. Esta prueba se evaluará juntamente con el diario reflexivo.

Se ha realizado también una evaluación por parte de los alumnos hacia el docente. Se ha utilizado la metodología del avión de papel, de manera anónima escriben una crítica constructiva sobre todo el proyecto y haciendo un avión de papel la envían a al profesor.

8. CONCLUSIONES

Para finalizar con el trabajo de final de grado se van a realizar una serie de reflexiones en torno a los objetivos generales, que van dirigidos al marco teórico y al proyecto.

La comprensión del término emoción ha cambiado a lo largo de la historia. En función del momento histórico se le atribuía una interpretación u otra. Para poder realizar una buena definición del concepto es necesario conocer el pensamiento de cada época (Fernández-Abascal et al., 2010).

Una emoción es uno de los procesos más complejos del organismo, que se caracteriza por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Se genera como respuesta a una acontecimiento interno o externo. Se puede afirmar que las emociones predisponen a la acción (Bisquerra, 2009). Es muy importante aprender a regular las emociones a partir de tener conciencia y conocerlas bien, así como saber distinguir las que son positivas de las negativas, sin asociarlas a emociones buenas o malas, aceptándolas y legitimándolas cuando aparezcan. Las emociones están presentes en nuestras vidas, nos impulsan a actuar, desencadenando

respuestas fisiológicas y de comportamiento, que pueden ser innatas o adquiridas, y pueden aprenderse.

La escuela del siglo XXI debe ser capaz de encontrar un equilibrio entre la inteligencia emocional y la intelectual, siendo la finalidad última el desarrollo integral y global de la persona y de su personalidad (Pérez & Filella, 2019). Es esencial que la educación se adapte a las capacidades de cada uno y a la época.

Educación de las competencias emocionales es un proceso de gran relevancia desde que somos pequeños. Ser una persona competente emocionalmente hace que se tenga una mejor percepción de uno mismo y de los demás, que la autoestima sea más elevada y que se promuevan aprendizajes de habilidades cognitivas y metacognitivas. La base de todo ello es la educación emocional y socioemocional, que es un proceso educativo continuo y permanente a lo largo de toda la vida, con el que se contribuye al desarrollo personal y social de las personas. El objetivo es lograr que las personas tengan un alto nivel de bienestar personal y las competencias que necesita para tomar decisiones sanas y eficaces (Bisquerra, 2003). Se puede afirmar que la educación emocional es una forma de prevención primaria o de disminución de situaciones de riesgo, ayudando a prevenir el consumo de drogas, reducir el estrés, la violencia, los pensamientos destructivos, el fracaso escolar y las dificultades de aprendizaje, etc. Por ello, incluir propuestas socioemocionales contribuye al logro educativo, beneficiando el desarrollo socio-personal.

La educación en competencias emocionales es una habilidad adquirida y se desarrolla a partir de unas estrategias que la persona adquiere interactuando con su entorno. El desarrollo de estas es progresivo y se debe comenzar por la conciencia emocional, es esencial saber qué emoción se siente y ponerle nombre. Con el tiempo se adquieren las demás.

Gardner definió la inteligencia como la capacidad de solucionar problemas o de crear bienes valiosos. En su trabajo sobre las inteligencias múltiples indica que obtener buenas calificaciones educativas no es un factor decisivo para considerar a una persona inteligente. Hay que tener en cuenta a los individuos en su globalidad y no solamente en un área o en un tipo de inteligencia. Incluía la inteligencia interpersonal e intrapersonal.

Los ambientes más cercanos a la persona son de gran influencia para el desarrollo de la inteligencia.

En cuanto a la contribución del currículo a las competencias emocionales, podemos observar que está presente a lo largo de todo el proceso mediante el desarrollo de las competencias clave y de manera transversal. Numerosos estudios demuestran que desarrollar la IE en primaria aporta beneficios académicos, bienestar en los alumnos y mejora el clima del aula. La EF aporta beneficios cognitivos (entendiendo reglas y estrategias) y afectivos (proporcionando autoconfianza, seguridad en sí mismos y haciendo sentirse mejor con respecto a la relación con los demás).

EE. y EF. están relacionadas. La competencia motriz que se genera está ligada a la cognición, emoción y toma de decisiones (Luis-de Cos, Arribas Galarraga, Luis-de Cos y Arruza, 2019). La actividad motriz incrementa las emociones positivas en los niños y reducen las negativas. Los aprendizajes que van ligados a una emoción son más significativos, se retienen más fácilmente y perduran en el tiempo si están basados en las vivencias. Como en esta área el alumno se desarrolla en todas sus dimensiones, podemos afirmar que es un medio adecuado para llevar a cabo proyectos emocionales.

El alumno está en continuo contacto con los demás, por ello contribuye a las relaciones socioafectivas entre iguales, se desarrollan las habilidades sociales y es un ambiente facilitador. En él surgen conflictos que hay que aprender a gestionar, se establece contacto directo con los compañeros, se suele trabajar en equipo y se rompe la rutina del aula. Así surge EFE, para dar respuesta a las necesidades emocionales y desarrollar la inteligencia emocional a partir de la EF. La metodología elegida es participativa, basada en los conocimientos previos, en sus vivencias, intereses o necesidades personales y sociales. El rol docente es importante, que transmita confianza y respeto para que se sientan cómodos a la hora de expresarse y comunicarse. El alumno es generador de su propio conocimiento. Mediante los juegos de rol, la dramatización o los grupos de discusión se desarrollarán las actividades. Por ello se ha escogido el área de EF. Es idónea porque implica desarrollo motor, biológico, cognitivo, de relación interpersonal y afectivo-emocional a través de metodologías activas y participativas (Pérez & Filella, 2019).

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bar-On, R. (2006). *The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence (ESI)*. *Psicothema*, 18, 13-25.
- Bisquerra, R. (2003). Educación Emocional Y Competencias. *Revista de Investigación Educativa*, 21, 7-43. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/viewFile/109531/104121>
- Bisquerra y Perez Escoda, 2007. *Las competencias emocionales*
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones (Síntesis)*. Madrid.
- Casado, C., & Colomo, R. (2006). *Un breve recorrido por la concepcion de las emociones en la Filosofía Occidental*. 1-10. Recuperado de <http://serbal.pntic.mec.es/AParteRei/1>
- Cera, E.; Almagro, B. J.; Conde, C., y Sáenz-López, P. (2015). Inteligencia emocional y motivación en educación física en secundaria. *Retos: Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 27, 8-13
- Chan, J. T., & Mallett, C. J. (2011). The value of emotional intelligence for high performance coaching. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 6(3), 315-328.
- Davidson, R. (2015). Entrevista a Richard Davidson: “*Las emociones negativas interfieren con el aprendizaje de los niños*” (Cambiemos el Mundo, cambiemos la Educación). Recuperado 26 de mayo de 2020, de <https://cambiemoslaeducacion.wordpress.com/2015/03/17/entrevista-a-richard-davidson-las-emociones-negativas-interfieren-con-el-aprendizaje-de-los-ninos/>
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*, 1-9. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Duran, C., Lavega, P., Salas, C., Tamarit, M., & Invernó, J. (2015). Emotional Physical Education in adolescents. Identifying predictors of emotional experience.

Cultura_Ciencia_Deporte, 10(28), 5-18. <https://doi.org/10.12800/ccd.v10i28.511>

- Estrada, A. R. B., & Martínez, C. I. M. (2014). Psicología de las emociones positivas: generalidades y beneficios. *Enseñanza e investigación en psicología*, 19(1), 103-118.
- Fernández-Abascal, E. G., Pilar, M., & Sánchez, J. (2010). *Psicología de la emoción*. Recuperado de <https://www.cerasa.es/media/areces/files/book-attachment-2986.pdf>
- Fernández García, L., Fernández Río, F., & Fernández García, L. C. F. R. F. J. (2019). Proyecto WonderWall: Identificación y manejo de emociones en la Educación Física de Educación Primaria. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 0(35), 381-386.
- Gallardo, P. (2006). El desarrollo emocional en la educación primaria (6-12 años) Emotional development in primary education (6-12 years). *Cuestiones Pedagógicas*, 18, 143-159.
- García, M., & Giménez, S. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral Cuadernos del profesorado*, 3(6), 4. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3736408&info=resumen&idioma=ENG>
- García Navarro, E. (2017). Formación del profesorado en educación emocional: Diseño, aplicación y evaluación. *TDX (Tesis Doctorals en Xarxa)*, 347. Recuperado de <https://www.tesisenred.net/handle/10803/454728#page=1>
- Gutiérrez Moret, M., & Ibáñez Martínez, R. (2017). El Profesor De Educación Física Y La Inteligencia Emocional. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología.*, 3(1), 419. <http://www.infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEP/article/view/1010>
- James, W. (1985). ¿Qué es una emoción? *Estudios de psicología*, 6(21), 57-73.
- Kemper, T. D., & Lazarus, R. S. (1992). Emotion and Adaptation. *Contemporary Sociology*, 21(4), 522.

<https://www.jstor.org/stable/2075902?origin=crossref&seq=1>

- Lazarus, R. S., & Lazarus, R. S. (1991). Emotion and adaptation. *Oxford University Press on Demand*.
- Luis-de Cos, G., Arribas-Galarraga, S., Luis-de Cos, I., y Arruza, J.A. (2019). *Competencia motriz, compromiso y ansiedad de las chicas en Educación Física*. *Retos*, 36, 231-238
- Mateos, M. E. (2011). La educación en valores en el área de educación física y en el deporte escolar. *La Peonza: Revista de Educación Física para la paz*, 6, 51-55.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004). Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications. *Psychological inquiry*, 15(3), 197-215.
- Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997) What is Emotional Intelligence? Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications. Nueva York: Basic Books.
- McElravy, L. J., & Hastings, L. J. (2014). Profiling the youth leader: Personality and emotional intelligence trends and their relationship to leadership skills. *Journal of Agricultural Education*, 55(1), 134-151.
- Meléndez, Y. C. R., Meléndez, & Yenny. (2016). Las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Vinculando*.
- Montañés, M. C. (2005). *Psicología De La Emoción: El Proceso Emocional*. 1-34. Recuperado de www.uv.es/~choliz%0Ahttps://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/34266078/2_Psicologia_de_la_emocion._El_proceso_emocional.pdf?A
- Mujica-Johnson, F.N., Orellana-Arduiz, N.D., y Concha-López, R.F. (2017). Emotions in the Physical Education Class: Narrative Review (2010-2016). *Agora para la Educación Física y el Deporte*, 19(1), 119-134. doi: [10.24197/aefd.1.2017.119-134](https://doi.org/10.24197/aefd.1.2017.119-134).
- Orón Semper, J. V. (2016). La educación emocional del adolescente entendida como

integración de acuerdo con la maduración neuropsicológica. En *Inteligencia emocional y bienestar II*. <https://doi.org/978-84-608-4847-9>

Pellicer, I. (2011). Educación Física Emocional: de la teoría a la práctica. Barcelona. España: Inde

Pérez, N., & Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber*, 10(24), 23-44. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>

Rodríguez, G. C., Moya, R. M., & Montero, P. J. R. (2017). Aplicación de la inteligencia emocional en las clases de educación física. *EmásF: revista digital de educación física*, (48), 56-74.

Rodríguez-Ledo, C. (2015). *Potenciando la inteligencia socioemocional y la atención plena en los jóvenes: programa de intervención SEA y determinantes evolutivos y sociales*. (tesis doctoral). Universidad de Zaragoza. Recuperado de: <https://zaguan.unizar.es/record/31603/files/TESIS-2015-050.pdf>

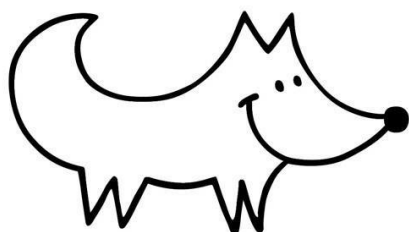
Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>

Secretaría de Educación Pública. (2017). Para la educación integral. *Aprendizajes Clave para la Educación Integral*, 354-381.

Torres, C. B., & Saenz-López, P. (2019). Emotions in physical education. A bibliographic review (2015-2017). *Retos*, 36(2), 597-603.

10. ANEXOS

Anexo 1. Emociómetro



El Perruco

EM

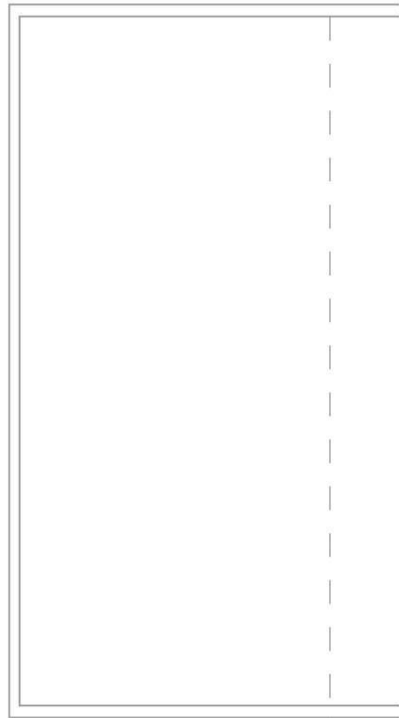
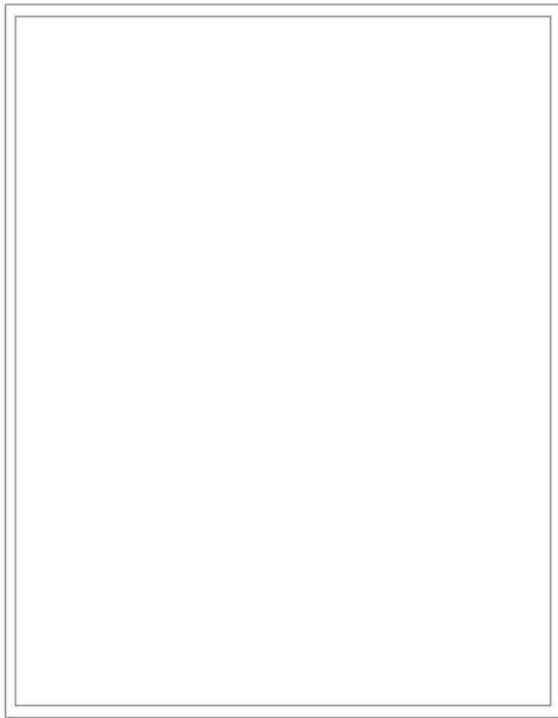
* Basado en: R

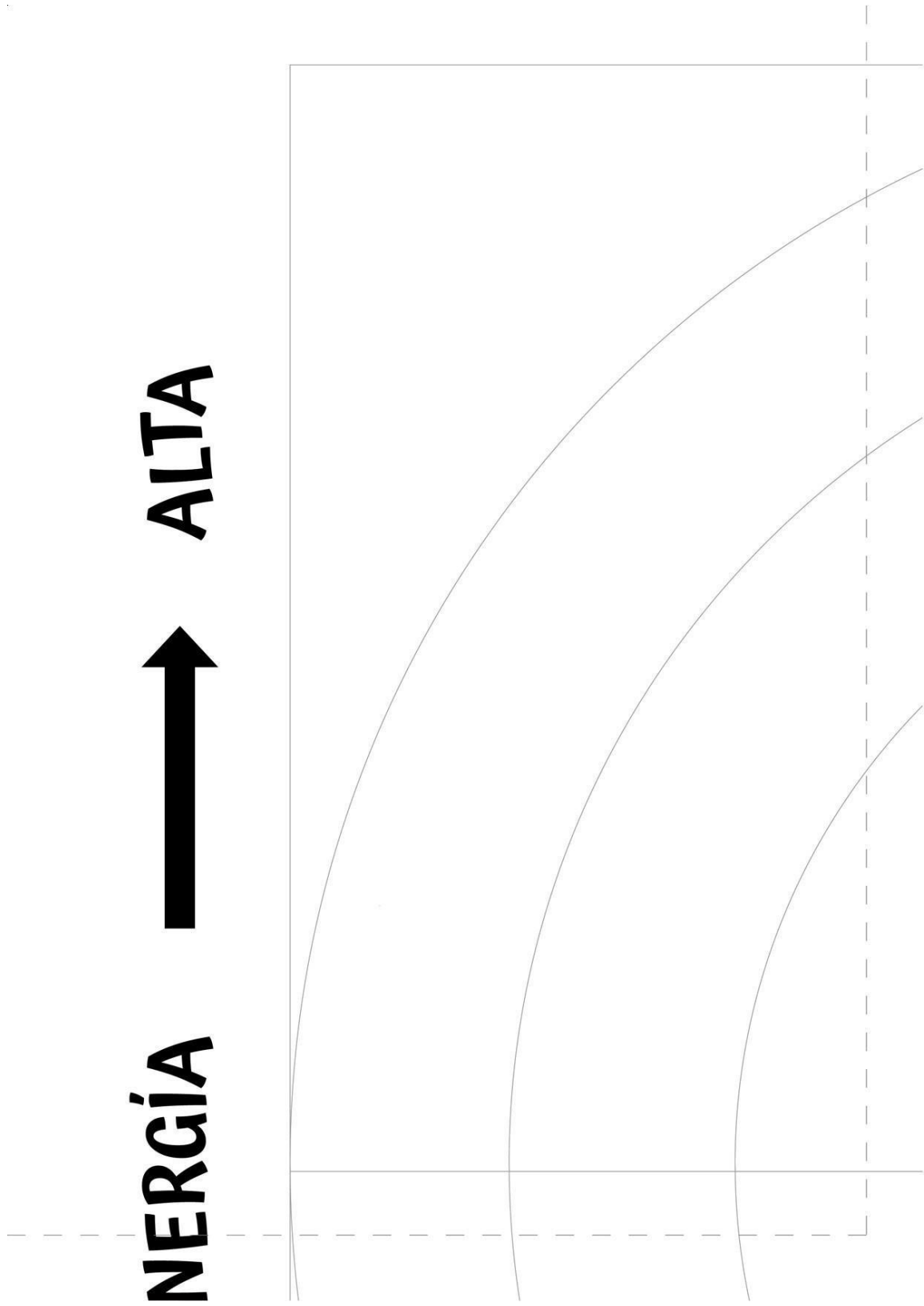
Emociones que encontras

10 CIÓMET

1: RULER Supported by the Yale Center for emotiona

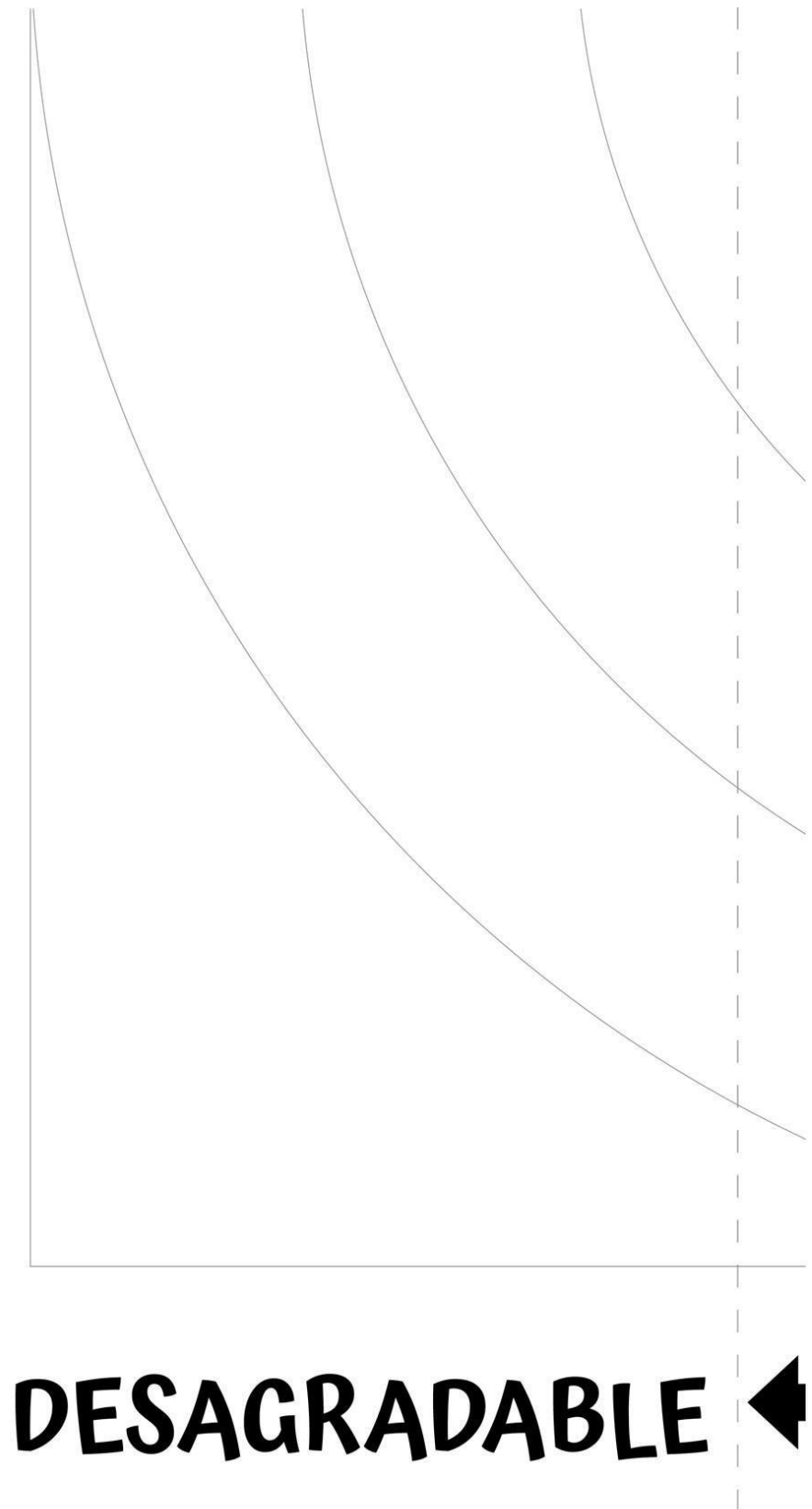
rarás en el juego **EMOCIÓN!** y su ubica
AMPLÍA TU VOCABULARIO EMOCIONAL

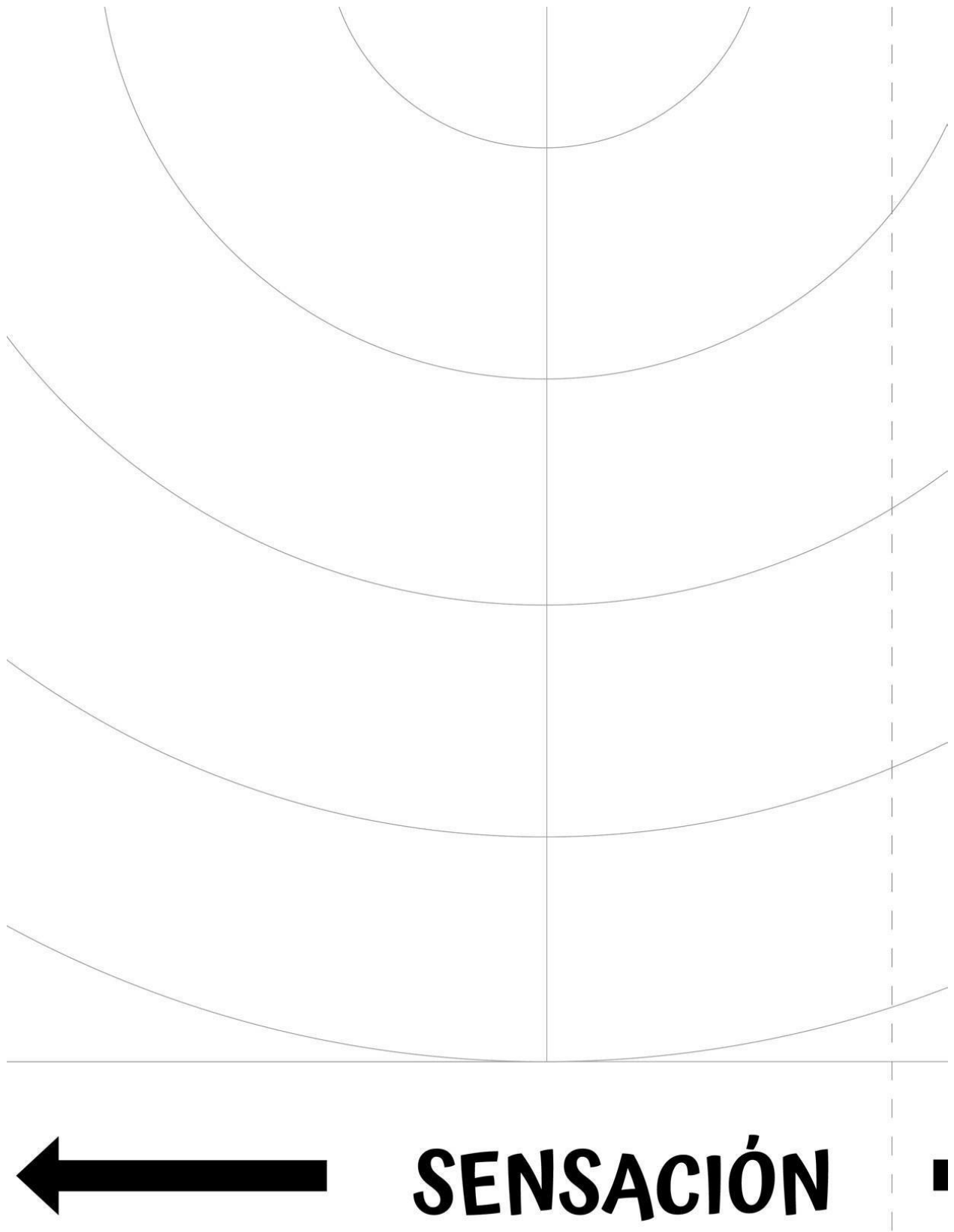


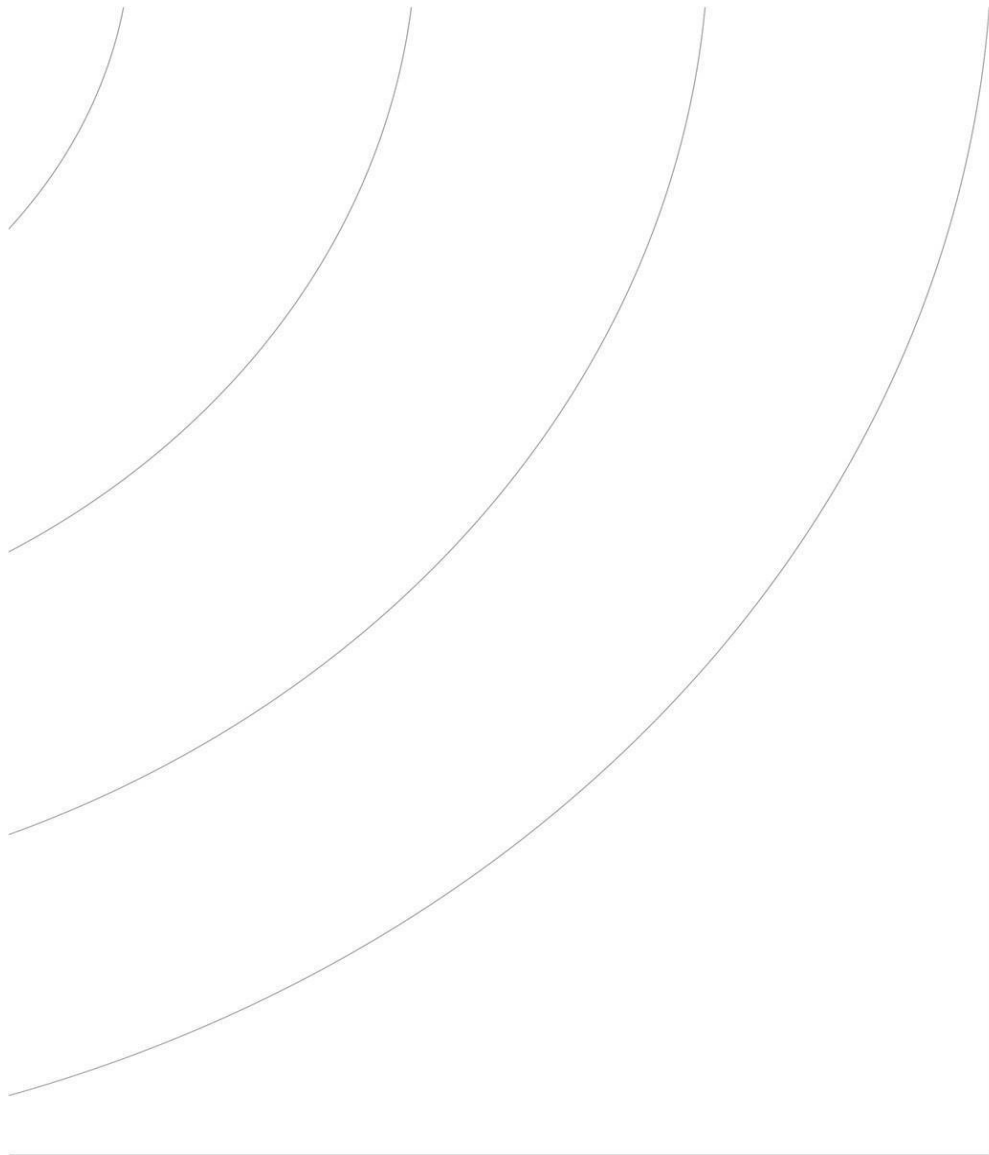




BAJA ← **ENI**





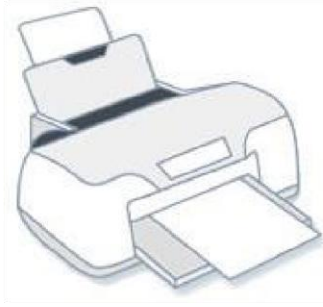


→ AGRADABLE

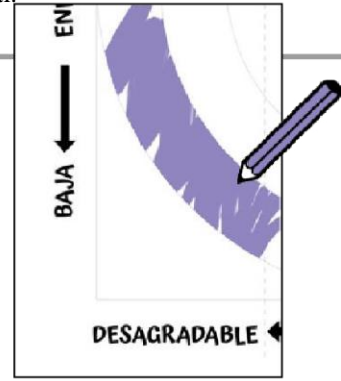


icación en el emociómetro:

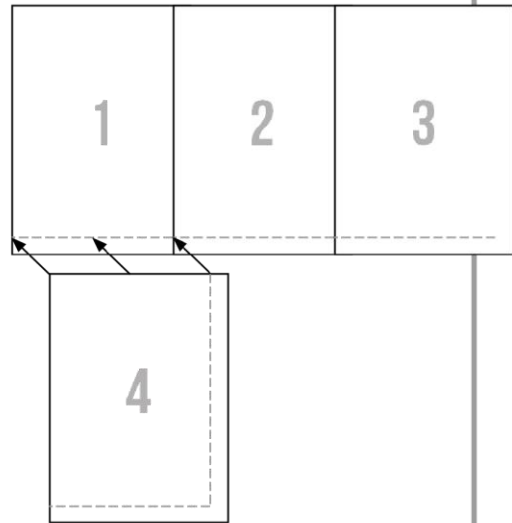
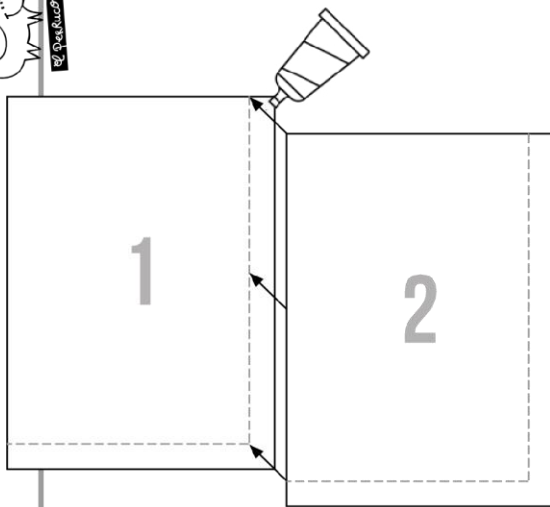
Two empty rectangular boxes are provided for labeling. The first box is tall and narrow, and the second is wider and shorter. Below these boxes is a horizontal dashed line, and below that is a solid horizontal line.



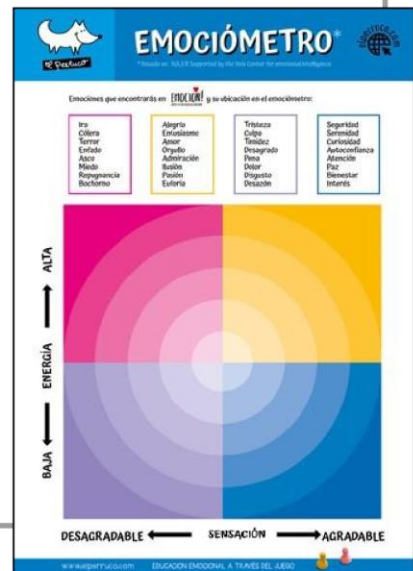
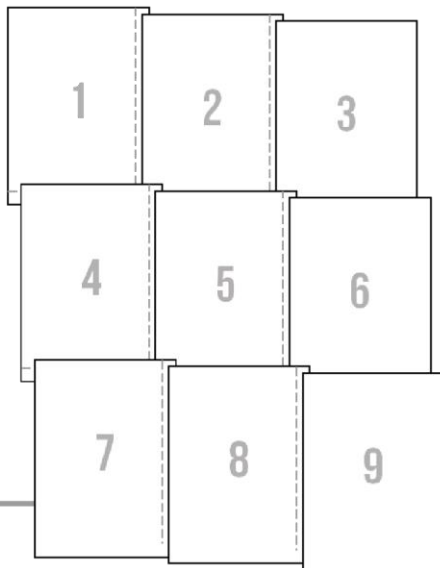
1. - IMPRIME EL PDF

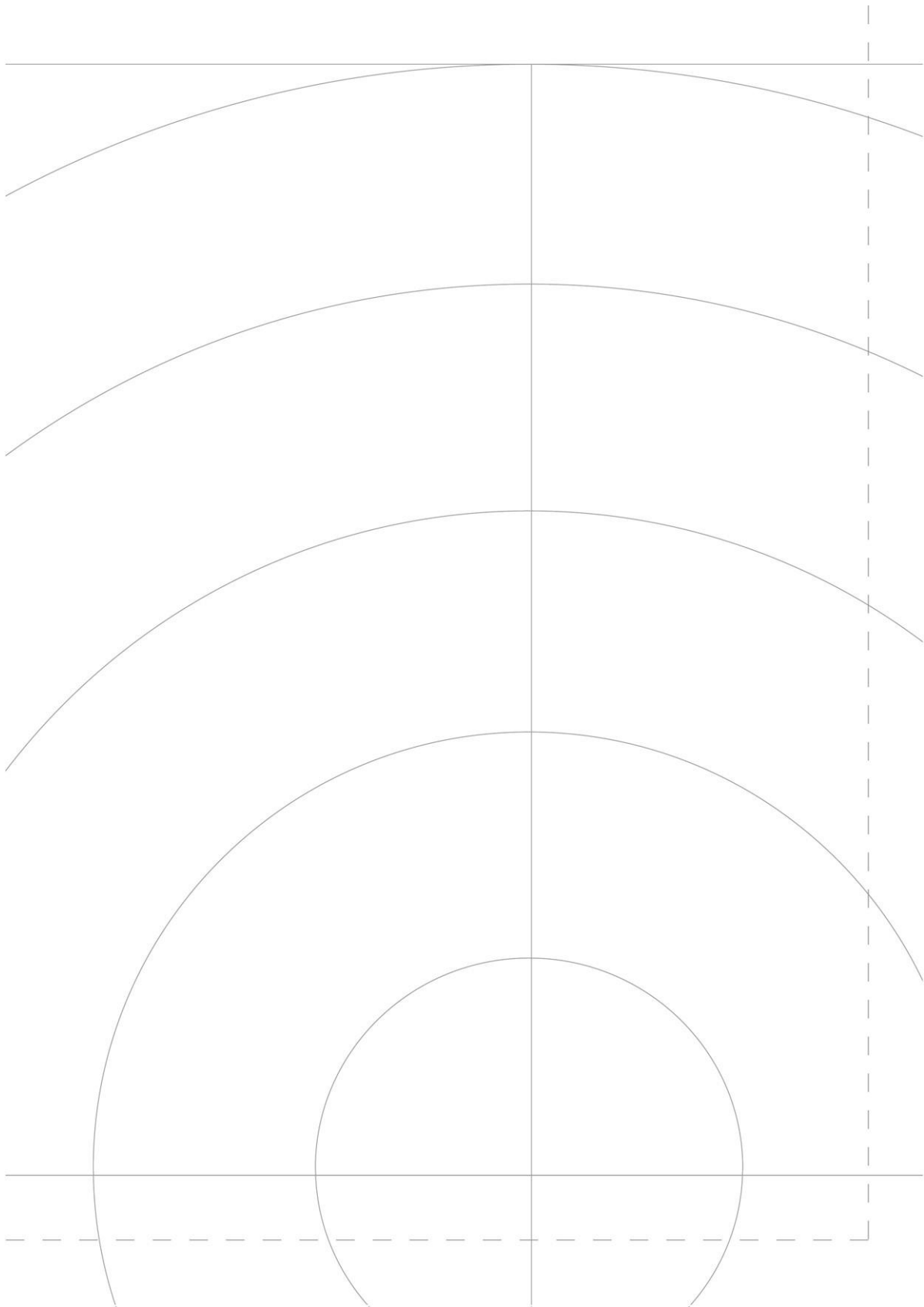


2. - COLOREA LAS PÁGINAS



3. - PÉGALAS SIGUIENDO ESTE ORDEN





Anexo 2. Relajación esponja

El juego es el siguiente: “todos los alumnos se sientan en el suelo, de manera que estén cómodos, pueden tener los ojos abiertos o cerrados. El docente es quien guía la meditación de la siguiente manera: ahora nos centramos en nuestra respiración. Observamos cómo entra el aire por nuestra nariz y vuelve a salir, como llega a los pulmones. No hace falta que hagas respiraciones más largas, solo observa con tu mente. Inspiro y expiro.

Puede que en algún momento necesites respirar más profundamente o suspirar. Hazlo. Junta tus manos una con otra e imagina que entre ellas estás creando una esponja, una esponja muy especial.

Escogemos el material y el color del que está hecha: agua de color naranja, mariposas multicolores, plumas suaves, nubes rosas, rayos de sol violetas o naranjas, flores, tela de peluche verde... La frotamos entre las manos y sentimos su luz, calor o frescor, suavidad... Y ahora nos vamos a dar un baño con ella. Empezamos por la cabeza. Despacio y con cariño nos frotamos el pelo, las orejas, los ojos, la nariz, los labios, las mejillas, el cuello...

Si en algún momento empezamos a pensar en otra cosa que no sea lo que hacemos, nos damos cuenta y volvemos a concentrarnos en esa parte del cuerpo que frotamos con la esponja.

Suavemente, seguimos con los hombros, brazos y manos (dedo a dedo). El pecho, la tripa... nos frotamos las distintas partes de nuestro cuerpo con nuestra esponja y sentimos la sensación que nos produce: nos hace cosquillas, estamos contentos, nos sentimos con más energía... Cuando llegamos a los pies, frotamos cada dedo poco a poco.

La esponja puede ir cambiando de color o textura. Solo tenemos que estar atentos, nuestra imaginación no tiene límite.

Ahora podemos frotar cualquier parte de nuestro cuerpo libremente, porque nos gusta o quizás nos duele y la esponja nos ayuda a calmarnos y a sentirnos mejor “(Sánchez, 2017).

Anexo 3. Relajación de Jacobson.

RELAJACIÓN PROGRESIVA DE JACOBSON

¿Qué es?

La Relajación progresiva es un método de carácter fisiológico, está orientado hacia el reposo, siendo especialmente útil en los trastornos en los que es necesario un reposo muscular intenso.

El entrenamiento en relajación progresiva favorece una relajación profunda sin apenas esfuerzo, permitiendo establecer un control voluntario de la tensión distensión que llega más allá del logro de la relajación en un momento dado.

Es un método que favorece un estado corporal más energético pues favorece intensamente el reposo; permite reconocer la unión íntima entre tensión muscular y estado mental tenso, mostrando con claridad como liberar uno, implicando liberar el otro. Todo el cuerpo percibe una mejoría, una sensación especialmente grata tras el entrenamiento en relajación progresiva y con la práctica la sensación se intensifica. Progresiva significa que se van alcanzando estados de dominio y relajación de forma gradual aunque continua, poco a poco, pero cada vez más intensos, más eficaces. No es un método breve, ni sus efectos lo son tampoco.

Jacobson nos enseña a relajar la musculatura voluntaria como medio para alcanzar un estado profundo de calma interior, que se produce cuando la tensión innecesaria nos abandona. Liberarnos de la tensión física es el paso previo e imprescindible para experimentar la sensación de calma voluntaria. Las zonas en que acumulamos tensión son múltiples, aprender a relajar los distintos grupos musculares que componen nuestro mapa muscular de tensión supone un recorrido por todo nuestro cuerpo, aunque en ocasiones no tengamos información de la tensión que se acumula en estas zonas no deja de ser un ejercicio interesante y sorprendente al mismo tiempo.

¿Qué se logra?

Se logra disminuir los estados de ansiedad generalizados, relajar la tensión muscular, facilitar la conciliación del sueño.

Si estás ansioso/a, estás bajo presión o estás nervioso/a por la presencia de un examen, no puedes dormir, sientes un estado de tensión muscular alto esta técnica te permitirá un autocontrol y un nivel de relajación elevados.

¿Cómo se hace?

Este método tiene tres fases:

1. La primera fase se denomina de **tensión-relajación**. Se trata de tensionar y luego de relajar diferentes grupos de músculos en todo su cuerpo, con el fin de que aprenda a reconocer la diferencia que existe entre un estado de tensión muscular y otro de relajación muscular. Esto permite el logro de un estado de relajación muscular que progresivamente se generaliza a todo su cuerpo. Se debe tensionar varios segundos entre cinco y diez minutos y relajar lentamente.
2. La segunda fase consiste en revisar mentalmente los grupos de músculos, comprobando que se han relajado al máximo.
3. La tercera fase se denomina **relajación mental**. En la cual se debe pensar en una escena agradable y positiva posible o en mantener la mente en blanco, se trata de relajar la mente a la vez que continúa relajando todo su cuerpo.

Estas tres fases pueden durar entre 10 y 15 minutos. No se debe tener prisa.

Esta técnica se puede repetir varias veces al día.

¿Nos entrenamos?

Posición inicial: Cierra los ojos, siéntate en el sillón o acuéstate en la cama lo más cómodamente para que tu cuerpo pueda relajarse al máximo posible.

1º FASE: Tensión-relajación.

- **Relajación de cara, cuello y hombros con el siguiente orden** (repetir cada ejercicio tres veces con intervalos de descanso de unos segundos):
 - **Frente:** Arruga unos segundos y relaja lentamente.
 - **Ojos:** Abrir ampliamente y cerrar lentamente.
 - **Nariz:** Arrugar unos segundos y relaja lentamente.
 - **Boca:** Sonreír ampliamente, relaja lentamente.
 - **Lengua:** Presionar la lengua contra el paladar, relaja lentamente.
 - **Mandíbula:** Presionar los dientes notando la tensión en los músculos laterales de la cara y en las sienas, relaja lentamente. o **Labios:** Arrugar como para dar un beso y relaja lentamente.
 - **Cuello y nuca:** Flexiona hacia atrás, vuelve a la posición inicial. Flexiona hacia adelante, vuelve a la posición inicial lentamente.
 - **Hombros y cuello:** Elevar los hombros presionando contra el cuello, vuelve a la posición inicial lentamente.

- **Relajación de brazos y manos.**
 - Contraer, sin mover, primero un brazo y luego el otro con el puño apretado, notando la tensión en brazos, antebrazos y manos. Relaja lentamente.

- **Relajación de piernas:** Estirar primero una pierna y después la otra levantando el pie hacia arriba y notando la tensión en piernas: trasero, muslo, rodilla, pantorrilla y pie. Relaja lentamente.

- **Relajación de tórax, abdomen y región lumbar** (estos ejercicios se hacen mejor sentado sobre una silla):
 - **Espalda:** Brazos en cruz y llevar codos hacia atrás. Notará la tensión en la parte inferior de la espalda y los hombros.
 - **Tórax:** Inspirar y retener el aire durante unos segundos en los pulmones. Observar la tensión en el pecho. Espirar lentamente.
 - **Estómago:** Tensar estómago, relajar lentamente.
 - **Cintura:** Tensar nalgas y muslos. El trasero se eleva de la silla.

2ª FASE: repaso.

- Repasa mentalmente cada una de las partes que hemos tensionado y relajado para comprobar que cada parte sigue relajada, relaja aún más cada una de ellas.

3ª FASE: relajación mental.

- Finalmente piensa en algo agradable, algo que te guste, que sea relajante, una música, un paisaje, etc., o bien deja la mente en blanco.

Anexo 4. Tablas de Evaluación.

- a) Tabla de evaluación donde de forma visual se puede ver la relación entre los criterios, los indicadores de logro, los procedimientos y los instrumentos de evaluación y el criterio de calificación.

Criterios de Evaluación	CCC	INDICADORES DE LOGRO	PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	CRITERIOS DE CALIFICACIÓN
Crit.VS C.1.5	CCL CSC	Es capaz de reconocer y de identificar las emociones propias. Conoce estrategias para regular las emociones. Exterioriza sus sentimientos, derechos y necesidades respetando a los demás en actividades individuales y cooperativas.	Procedimientos: se realizará mediante la observación sistemática y la evaluación de los instrumentos. Instrumentos: rúbrica, diario reflexivo, emociómetro y actividad mi vida en un mural.	Este bloque está valorizado en un 20% del total de la unidad didáctica desglosado de la siguiente manera: 5%: rúbrica 5%: diario reflexivo y test de Mestique (2.5% cada uno). 5%: emociómetro. 5%: mi vida en un mural.
Crit.VS C.2.1	CCL CSC	Utiliza de forma adecuada la comunicación verbal y la no verbal de acuerdo con sus sentimientos.	Procedimiento: se realizará mediante la observación sistemática de diferentes ítems. Instrumento: rúbrica.	15%
Crit.VS C.2.2	CCL CSC CIEE	Lleva a cabo actividades cooperativas en las que conoce los sentimientos y pensamientos que subyacen en lo que se está diciendo.	Procedimiento: se realizará mediante la observación sistemática de diferentes ítems. Instrumento: rúbrica.	10%

Cri.EF. 5.2.	CCE C CEE C	<p>Es capaz de representar personajes, situaciones, ideas, sentimientos utilizando los recursos expresivos que ofrece el cuerpo, ya sea individual, en parejas o en grupos.</p> <p>Interactúa de forma positiva con los compañeros y compañeras construyendo composiciones grupales usando los recursos expresivos del cuerpo, partiendo de estímulos musicales, plásticos o verbales.</p> <p>Crea composiciones grupales interactuando con los demás y usando los recursos expresivos que ofrece el cuerpo a partir de estímulos musicales, verbales o plásticos.</p>	<p>Procedimiento: se realizará mediante la observación sistemática de diferentes ítems y la valoración del diario reflexivo.</p> <p>Instrumento: rúbrica y diario reflexivo.</p>	<p>Este bloque está valorizado en un 15% del total de la unidad didáctica desglosado de la siguiente manera: 10%: diario reflexivo y test de Mestique (5% cada uno). 5%: rúbrica</p>
Cri.EF. 6.7.	CSC	<p>Es consciente de que hay diversidad de realidades corporales y de competencia motriz entre los alumnos del aula.</p> <p>Ayuda a los compañeros cuando crea que es necesario para un buen desarrollo de las sesiones, provocando un clima positivo en la sesión.</p> <p>Es consciente de las exigencias y valora el esfuerzo que conllevan los aprendizajes nuevos de las habilidades, tanto en uno mismo como en los demás.</p>	<p>Procedimiento: se realizará mediante la observación sistemática de diferentes ítems, el análisis del diario reflexivo, de la actividad de mi vida en un mural y del emociómetro.</p> <p>Instrumento: rúbrica y diario reflexivo.</p>	<p>Este bloque está valorizado en un 20% del total de la unidad didáctica desglosado de la siguiente manera: 5%: rúbrica. 15%: diario reflexivo y test de Mestique (10% diario y 5% test).</p>
Cri.EF. 6.9.	CCL CSC	<p>Es capaz de explicar a sus compañeros las características de una situación realizada en clase.</p> <p>Adquiere buenas prácticas derivadas de las situaciones que se puedan realizar en clase y las discierne de las malas prácticas.</p>	<p>Procedimiento: se realizará mediante la observación sistemática de diferentes ítems.</p> <p>Instrumento: rúbrica.</p>	20%

- b) Relación entre los criterios de evaluación, los estándares de cada criterio y las competencias clave.

UNIDAD	CRITERIO DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	CC
E.F.E: Educación Física Emocional	Crit.VSC.1.5. Estructurar un pensamiento efectivo e independiente empleando las emociones de forma positiva.	Est.VSC.1.5.5. Realiza un adecuado reconocimiento e identificación de sus emociones Est.VSC.1.5.6. Expresa sus sentimientos, necesidades y derechos a la vez que respeta los de los demás en las actividades cooperativas.	CCL CSC
	Crit.VSC.2.1. Expresar opiniones, sentimientos y emociones utilizando coordinadamente el lenguaje verbal y no verbal.	Est.VSC.2.1.2. Emplea apropiadamente los elementos de la comunicación verbal y no verbal, en consonancia con los sentimientos	CCL CSC
	Crit.VSC.2.2. Utilizar habilidades de escucha y el pensamiento de perspectiva con empatía.	Est.VSC.2.2.3. Realiza actividades cooperativas detectando los sentimientos y pensamientos que subyacen en lo que se está diciendo.	CCL CSC CIEE
	Cri.EF.5.2. Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y el movimiento, de forma estética y creativa, comunicando sensaciones, emociones e ideas en acciones con intención artística o expresiva.	Est.EF.5.2.1. Representa personajes, situaciones, ideas, sentimientos utilizando los recursos expresivos del cuerpo individualmente, en parejas o en grupos Est.EF.5.2.4. Construye composiciones grupales en interacción con los compañeros y compañeras utilizando los recursos expresivos del cuerpo y partiendo de estímulos musicales, plásticos o verbales.	CCEC

	<p>Cri.EF.6.7. Valorar, aceptar y respetar la propia realidad corporal y la de los demás, mostrando una actitud reflexiva y crítica.</p>	<p>Est.EF.6.7.1. Respetar la diversidad de realidades corporales y de niveles de competencia motriz entre los niños de la clase y pide y/u ofrece ayuda cuando es necesario para el buen desarrollo de las sesiones.</p> <p>Est.EF.6.7.2. Toma de conciencia de las exigencias y valoración del esfuerzo que comportan los aprendizajes de nuevas habilidades tanto en uno mismo como en los demás.</p>	<p>CSC</p>
	<p>Cri.EF.6.9. Opinar coherentemente con actitud crítica tanto desde la perspectiva de participante como de espectador, ante las posibles situaciones conflictivas surgidas, participando en debates, y aceptando las opiniones de los demás.</p>	<p>Est.EF.6.9.2. Explica a sus compañeros las características de un juego o situación practicada en clase y su desarrollo, identificando y valorando las buenas o malas prácticas que puedan surgir</p>	<p>CSC CCL</p>

- c) Estándares de aprendizaje, su relación con las competencias claves, los indicadores de logro de cada estándar y los instrumentos y criterios para evaluarlo.
- d) Instrumento de evaluación. Rúbrica que se utilizará a modo de observación directa.

UNIDAD DIDÁCTICA EFE: Educación Física Emocional.

Crea composiciones grupales interactuando con los demás y usando los recursos expresivos que ofrece el cuerpo a partir de estímulos musicales, verbales o plásticos.																																																								
Es consciente de que hay diversidad de realidades corporales y de competencia motriz entre los alumnos del aula.																																																								
Es capaz de explicar a sus compañeros las características de una situación realizada en clase.																																																								
Adquiere buenas prácticas derivadas de las situaciones que se puedan realizar en clase y las discierne de las malas prácticas.																																																								
PUNTUACIÓN																																																								
NOTA TOTAL (media de todos los indicadores)																																																								

e) Puntuaciones Test de Mestique. Los valores de cada pregunta son los siguientes:

Pregunta 1

- 1. 3
- 2. 0
- 3. 4
- 4. 0

Pregunta 2

- 1. 0
- 2. 1
- 3. 3
- 4. 4

Pregunta 3

- 1. 0
- 2. 2
- 3. 4
- 4. 0

Pregunta 4

- 1. 4
- 2. 0
- 3. 1
- 4. 2

Pregunta 5

1. 0
2. 4
3. 2
4. 0

Pregunta 6:

1. 0
2. 2
3. 4

Pregunta 7:

1. 2
2. 0
3. 4

Pregunta 8:

1. 0
2. 2
3. 4
4. 1

Para evaluar los resultados:

- **De 0 a 6 puntos:** escasa inteligencia emocional.
- **De 7 a 15 puntos:** inteligencia emocional moderada.
- **De 15 a 25 puntos:** inteligencia emocional elevada.
- **De 26 a 32 puntos:** inteligencia emocional máximo.